

”Det kan hända i din klass!”

En studie i hur några vuxna tänker kring bemötandet av barn i sorg

Carin Fromell & Camilla Granström

**Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande**

**Examensarbete 10 p
AUO-3, Professionellt lärarskap (41–60 p)
Höstterminen 2007
Examinator: Rolf Paulin
English title: ”It could happen in your class!”**



”Det kan hända i din klass!”

En studie i hur några vuxna tänker kring bemötandet av barn i sorg

Carin Fromell & Camilla Granström

Sammanfattning

I vårt examensarbete har det övergripande syftet varit att öka kunskaperna kring hur man som lärare kan bemöta elever i sorg. Vi vill med examensarbetet få en förståelse för hur några vuxna tänker kring hur barn, i förskola och skola, reagerar i och hanterar sorg samt hur man som lärare kan bemöta dessa elever i klassrummet. Genom att ha studerat litteraturen inom detta område samt intervjuat två BRIS-ombud och hållit ett fokusgruppsamtal med tre lärare har vi samlat in vårt material. I arbetet har vi ett sociokulturellt perspektiv på lärande samt ett psykologiskt perspektiv, anknytningsteori, på reaktioner och hanterande av sorg.

I resultatet fick vi fram lärarnas syn på hur de tänker om sin kompetens kring bemötandet av barn i sorg samt BRIS-ombudens tankar kring bemötandet av barn i sorg. Det som framkom var att lärarna kände en osäkerhet inför att möta barn i sorg. BRIS-ombuden framhöll att det viktigaste inte är att göra utan att vara.

I slutdiskussionen tar vi upp hur man bör bemöta barn, vad man bör tänka på när man står inför en klass där ett barn drabbats av en förlust av en nära anhörig. Vi framhåller hur vi som lärare medierar, genom kommunikation, hur man bör sörja. Därför bör vi som förebilder ha en öppen dialog i klassrummet där vi visar att alla känslor är tillåtna.

Nyckelord

Barn i sorg, kris, sorgearbete, sociokulturellt perspektiv, anknytningsteori.

1. Inledning	2
2. Syfte	4
2.1 Huvudfråga och frågeställningar	4
3. Litteraturgenomgång	5
3.1 Sorg och kris	5
3.1.1 Vad menas med sorg	5
3.1.2 Vad menas med kris	5
3.1.3 Vad menas med traumatisk kris	5
3.1.4 Krisens faser	6
3.1.5 Sorgreaktioner	7
3.1.6 Sorgearbete	8
3.1.7 Sorgeproblematik.....	8
3.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?	9
3.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?	9
3.4 Vilket bemötande får barn i sorg?	11
3.5 Hantering av sorg och kris ur ett historiskt perspektiv	12
3.6 Vad säger styrdokumentet om bemötandet av barn i sorg?	12
3.6.1 Skollagen	12
3.6.2 Lpo 94	13
4. Teoretiska utgångspunkter	14
4.1 Sociokulturellt perspektiv	14
4.2 John Bowlbys anknytningsteori.....	15
5. Metod.....	16
5.1 Barnperspektiv kontra professionellt-/vuxenperspektiv?	16
5.2 Hur vi har gått tillväga för att hitta material till litteraturgenomgången.....	16
5.3 Intervju med två BRIS-ombud.....	17
5.3.1 Genomförande av intervjun	17
5.4 Fokusgruppsamtal med tre lärare	18
5.4.1 Genomförande av fokusgruppsamtalet	18
5.5 Hur vi har gjort med resultatet och analysen av resultatet.....	18
5.6 Etiska aspekter.....	19
5.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet	19
6. Beskrivning av resultat	21
6.1 Hur reagerar och hanterar barn sorg?	21
6.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?	22
6.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?	23
6.4 Vilket bemötande får barn i sorg?	24
7. Analys av resultat.....	25
7.1 Hur reagerar och hanterar barn sorg?	25
7.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?	26
7.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?	26
7.4 Vilket bemötande får barn i sorg?	27
8. Diskussion	29

8.1 Slutdiskussion	32
8.1.1 Framtida forskning.....	34
9. Referenslista.....	35
Bilaga 1	38
Bilaga 2	40
Bilaga 3	41

1. Inledning

Att möta människor i sorg är alltid komplext. Att stå som ansvarig pedagog när exempelvis ett dödsfall inträffar i ens klass eller skola tror vi är om möjligt ännu mer komplext. Någon gång under vårt yrkesverksamma liv kommer vi troligtvis att ställas inför en sådan svår situation. Vi är medvetna om att det är omöjligt att vara förberedd till hundra procent när en kris uppstår, eftersom varje händelse är situationsbunden och alla individer bearbetar sorg på olika sätt. Trots att det aldrig går att förbereda sig så hoppas vi med detta arbete få kunskap om hur barn reagerar i och hanterar sorg, så att vi i vårt framtida yrke kan använda oss av detta för att stödja våra elever.

Vi har valt att inrikta oss på sorg som drabbar barn i förskola och skola i händelse av förlust av en nära anhörig.

Med vårt arbete vill vi synliggöra hur viktigt det är att kunskapen kring sorg finns ute på skolorna eftersom det är stor risk att förluster kan inträffa. Enligt Statistiska centralbyrån dör det årligen i Sverige cirka 91000 människor (SCB, 2006). Genom statistiken får vi en uppfattning om hur vanligt det är med dödsfall och till varje dödsfall finns det vanligen minst en anhörig. Det är därför viktigt att vara förberedd på en sådan tragedi i klassrummet.

Vi har förstått att kunskaperna om sorg har ökat och att arbetet ute på skolorna har förbättrats under senare år, men att det fortfarande finns vuxna som felbedömer barns situation under och efter kritiska händelser av en nära anhörigs död (Dyregrov, 2007). Problemet, som vi ser det, är att vi är dåliga på att kommunicera med varandra när svåra och känsliga situationer uppstår. Säljö (2000) skriver att vi lär oss genom kommunikation med vår omgivning men om kommunikationen inte finns så stoppas kunskapsutvecklingen och vi vet då inte hur vi ska handla och tänka. Det är de vuxnas tystnad och rädsla som är det största hotet mot barns framtidstro och det som hindrar barnen från att uttrycka sorg (Björklund, Eriksson, 2000). Vi vill därför även ta reda på hur några lärare ser på sin kompetens inom det här området för att se om kunskaperna verkligen är så bristfälliga som de beskrivs.

Under en av våra VFU-perioder, verksamhetsförlagd undervisning, blev det väldigt tydligt för oss hur ett barn i sorg reagerar. En pojke, 8 år gammal, försökte hantera det faktum att hans mamma lämnade familjen när han var tre år. Denna förlust var enorm och något han ofta pratade om. Vid ett tillfälle i klassen kom det upp till diskussion, efter ett boksamtal, hur jobbigt det är när någon försvinner ur ens familj, till exempel vid skilsmässa. När klassen sedan gick ut på rast såg vi på pojkens skolbänk att det fanns ett hjärta med hans namn i och att det stod "ensam" bredvid. Det går inte att föreställa sig den smärta han genomgår. Det var påtagligt att han försökte bära upp denna sorg, som påverkade hans kompisumgänge och skolarbete, men inte visste hur han skulle göra. Klassläraren uttryckte vid tillfället ett direkt missmod och en känsla av hjälplöshet i huruvida hon skulle kunna hjälpa denna pojke.

Även om förlusten inte har med dödsfall att göra så är förlusten lika stor eftersom mamman inte längre finns i pojkens liv. När det här hände märkte vi att vi saknar kunskaper för att kunna hantera sådana situationer. Vi misstänker att detta kan gälla

långt fler blivande lärare. Av det skälet ville vi ägna vårt examensarbete åt att se hur man som lärare kan bemöta elever i sorg.

”Vi får lära oss väldigt mycket om hur vi ska skaffa oss saker, men väldigt lite om hur vi kan hantera förluster och förändringar.” (Magnusson, 2007-11-19)

2. Syfte

Vårt övergripande syfte med detta examensarbete är att öka kunskaperna kring hur man som lärare kan bemöta elever i sorg. Vi vill med examensarbetet få en förståelse för hur några vuxna tänker kring hur barn, i förskola och skola, reagerar i och hanterar sorg samt hur man som lärare kan bemöta dessa elever i klassrummet.

2.1 Huvudfråga och frågeställningar

Vår huvudfråga lyder:

Hur kan man som lärare använda sig av de kunskaper som finns, om hur barn reagerar i och hanterar sorg, i klassrummet?

Våra frågeställningar lyder:

Hur reagerar och hanterar barn sorg?

Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?

Vilket bemötande *behöver* barn i sorg?

Vilket bemötande *får* barn i sorg?

3. Litteraturgenomgång

I det här avsnittet kommer vi att definiera begreppen *sorg* och *kris*. Vi kommer att ta upp en del av de centrala begrepp som rör sorg, såsom traumatisk kris, krisens faser, sorgereaktioner, sorgearbete och sorgeproblematik som de finns beskrivna i litteraturen. Vi kommer också att ta upp vad litteraturen säger om bemötandet av barn i sorg samt en studie om hur flickor och pojkar reagerar i och hanterar sorg. Omgivningens reaktioner på människor i sorg kommer vi att beröra lite kort. Vi tar upp ett historiskt perspektiv på hantering av sorg och kris. Slutligen kommer vi att ta upp vad styrdokumentet säger om att bemöta barn i behov av särskilt stöd.

Vi har valt att använda oss av både begreppet *barn* och begreppet *elever* i detta arbete. Det har vi gjort för att vi ser på eleverna i grunden som barn. All litteratur beskriver också *barn* i sorg, men däremot hur man i skolan kan hjälpa *elever* i sorg.

3.1 Sorg och kris

3.1.1 Vad menas med sorg

Enligt Nationalencyklopedin är sorg en reaktion på bland annat, förlust av en nära anhörig (NE, 2007). Sorg visar sig både fysiskt, psykiskt, socialt och existentiellt (Björklund & Eriksson, 2000). I samband med en förlust använder vi ordet sorg på många olika sätt till exempel: vi har sorg, vi sörjer och vi bearbetar sorg (Gyllenswärd, 1997). Sorg är en frisk reaktion på förlust och det är viktigt att den tas på allvar och får uttryckas i både hem och skola (Björklund & Eriksson, 2000).

3.1.2 Vad menas med kris

Kris står för en avgörande vändning, plötslig förändring eller ödesdiger rubbning (Tamm, 2002). Kriserna delas upp i traumatiska kriser och utvecklings- eller livskriser. En utvecklings- eller livskris handlar om påfrestningar vid vissa livsfaser, såsom puberteten eller att gifta sig. Vi kommer att fokusera vårt arbete på den traumatiska krisen som handlar om smärtsamma händelser vid förlust eller separation (NE, 2007).

3.1.3 Vad menas med traumatisk kris

När en smärtsam händelse inträffar som inte normalt förväntas så kallas det för en traumatisk kris. Vanligtvis handlar det om en förlust genom död eller separation (NE, 2007). Det kan vara en förlust efter en längre tids sjukdom eller något som kommer plötsligt. De plötsliga dödsfallen är svåra att hantera för anhöriga, de som har haft tillfälle att förbereda sig har det i regel lättare i sin bearbetning av sorgen (Dyregrov, 1990). Plötsliga dödsfall följs ofta av chock, överklighetskänslor och förvirring, världen känns otrygg då allt vi tagit för givet inte längre existerar (Gyllenswärd, 1997). Människans existentiella villkor blir utsatta för extrema påfrestningar i och med en

traumatisk kris och är därför svåra att bearbeta (Tamm, 2002). Det är viktigt att så snabbt som möjligt ingripa och hjälpa barnets behov på ett mera långsiktigt plan (Björklund & Eriksson, 2000).

3.1.4 Krisens faser

Cullbergs (2006) **kristeori** är en modell tänkt att användas som redskap för att förstå krisens förlopp. Kristeorin innefattar fyra faser, dessa faser har egna karaktäristiska drag, men är ändå inte helt åtskilda från varandra och ibland kan någon av faserna helt saknas. Den traumatiska krisens fyra faser är: *Chockfasen*, *Reaktionsfasen*, *Bearbetningsfasen* och *Nyorienteringsfasen*.

Chockfasen är den första fasen i en traumatisk kris. Den börjar oftast som en chock och för med sig ett ändrat medvetandetillstånd. Personer som drabbats av en kris har svårt att tro att det som har hänt är sant (Tamm, 2002). Chockfasen varar i regel från ett kort ögonblick upp till några dygn (Cullberg, 2006). Den som befinner sig i chock stänger av sina känslor, det hjälper personen att inte gripas av panik trots att kaoskänslan ligger nära. Det finns dock personer som grips av panik, de har inte kunnat hålla sina känslor i styr utan paniken väller fram (Tamm, 2002). Det kan visa sig i att personen börjar skrika, upprepar sig eller betar sig mycket förvirrat (Cullberg, 2006). Under ett chocktillstånd reagerar man skiftande mellan starka känslor, förnekelse och överklighetskänslor (Tamm, 2002). Det är viktigt att veta att personer i chocktillstånd har svårt att minnas vad som sagts eller skett under denna fas (Cullberg, 2006).

Reaktionsfasen börjar när den drabbade börjar ta in vad som har hänt (Cullberg, 2006). Har känslorna tidigare varit tillbakadragna så kommer dem nu upp till ytan. Hela känsleregistret kommer upp såsom ängsla, ångest, raseri och skuld och dessa känslor avlöser varandra. Många frågor kretsar kring: "Varför händer detta mig?", "Varför just nu?" (Tamm, 2002). Personen försöker hitta en förklaring till förlusten och kan börja anklaga sig själv genom sina "magiska" föreställningar, till exempel "Jag hatade honom och nu är han död". Personen får skuldskänslor och tror att hon/han genom sina föreställningar har orsakat personens död. Flera personer tror sig ha blivit sinnessjuka då de hört röster av de bortgångna. Detta är något som görs omedvetet och är ett sätt att försöka hålla kvar den döde vid liv (Cullberg, 2006).

När den drabbade personen har lämnat reaktionsfasen går hon/han vidare till **bearbetningsfasen** (Cullberg, 2006). Det är först nu som den krisdrabbade börjar återvända till vardagen och se till framtiden istället för att vara styrd av traumat som tidigare tagit upp personens hela vardag. Försvarsmekanismen *förnekelse* blir mindre märkbar i och med bearbetningen och den sörjande börjar nu acceptera sin förlust och hitta annat som gör livet värt att leva. Den som drabbats av en förlust kan nu prata mer realistiskt om det inträffade och överväldigas inte av starka känslor (Tamm, 2000). Bearbetningsfasen pågår ungefär ett halvår upp till ett år efter den inträffade krisen. Längden varierar beroende på krisens inre och yttre påverkningar av traumat (Cullberg, 2006).

I **nyorienteringsfasen** har den drabbade börjat kunna se krisen som en del av livet (Cullberg, 2006). Den drabbade har försonats med sitt öde och öppenheten mot

framtiden har blivit ännu större än i bearbetningsfasen (Tamm, 2002). Många kan i denna fas uppleva att livet har fått en ny mening och kan se att händelsen har medfört positiva förändringar (Cullberg, 2006). Minnena av det inträffade eller förlusten finns såklart kvar men den drabbade börjar nu leva ett "normalt" liv igen (Tamm, 2002). Detta sker förutsatt att krisen har fått bearbetats. Den här sista fasen har inget riktigt avslut utan kommer alltid att finnas med den krisdrabbade resten av livet (Cullberg, 2006).

3.1.5 Sorgreaktioner

Hos en person som upplever ett dödsfall oavsett om det kommer plötsligt eller inte så kommer det alltid att innebära en *direkt* eller omedelbar reaktion. Utöver de direkta reaktionerna finns det några reaktioner som *vanligen* förekommer hos en krisdrabbad.

Direkta reaktioner hos barn visar sig liksom hos vuxna på många olika sätt, men de vanligaste direkta reaktionerna är att: man upplever *chock* och *tvivel* över det som hänt. Personen gråter inte och visar inte heller andra starka känslor. En del barn reagerar med *fruktan* och *protest* och blir otröstliga. Några blir som *känslomässigt förlamade* och andra *fortsätter med allt som vanligt*. (Dyregrov, 2007)

Några av de **vanligaste reaktionerna** hos barn är: *ångest* över att tryggheten har försvunnit. *Starka minnen* av den bortgångne kan komma fram och nagla sig fast hos barn. *Sömnsvårigheter* är vanligt, om någon har beskrivit den döde som sovande kan barn tro att de själv dör om de somnar. Det finns mer tid att tänka när man är på väg att somna och denna rädsla tillsammans med de starka minnena gör det svårt att somna. Det finns olika sätt att uttrycka *ledsnad*, *längtan* och *saknad*. En del gråter hejdlöst öppet inför andra medan vissa drar sig undan och sörjer ensamma.

Saknaden och ledsamheten kan bli starkare i de fall där man ser någon som liknar den döde eller när andra människor är glada. Barnet kan känna ett starkt behov av *närhet* till den döde. Det kan visa sig i att barnet står i den dödes garderob och inandas lukten av den bortgångne. Några upplever verklighetstroga bilder av den döde framför sig. Barn kan också *identifiera* sig med den som dött och till exempel börja härma den dödes beteende. Skuld-känslor kan ligga nära den sörjande med självföreläuser över att man till exempel inte kunde rädda den som dött (a.a.). Tankar som "om bara" är vanligt att få, till exempel "Tänk om jag bara hade simmat snabbare då hade jag kunnat..." (BRIS, 2007). Det kan uppstå *vredesattacker* från barn på grund av att till exempel föräldrarna sörjer hela tiden eller att någon är ansvarig för den anhörigas död. Barn kan också få *kroppsliga åkommor* vid sorg, vanliga symptom är: huvudvärk och mag- eller muskelvärk (Dyregrov, 2007).

Dyregrov (1988) skriver att det glöms bort hur stor vikt ett dödsfall av ett syskon kan ha för ett barn. Föräldrarna är oftast så inne i sin egen sorg att de glömmar bort de efterlevande syskonen, andra föräldrar blir väldigt överbeskyddande och ger inte barnen någon frihet. Rädslan för barnens hälsa och säkerhet kan fortsätta över en lång period. I och med detta undviker en del barn att visa starka reaktioner av medkänsla för föräldrarna.

Björklund och Eriksson (2000) beskriver att barnet har en förmåga att leva i nuet och att det är barnets *nu* som hjälper oss att förstå mer av barnets sorgereaktioner. Barn kan efter att ha gråtit ett tag reagera med att säga något i stil med "Kan jag gå ut och leka nu?" Det behöver inte betyda att sorgen är över på något sätt utan endast att barnet bara klarar av att hantera sorg i korta perioder (Dyregrov, 2007). Gyllenswärd (BRIS, 2007) menar att många barn inte vet att starka reaktioner kommer efter en förlust, i vissa fall tror de att de har blivit knäppa. Barnen behöver få kunskap om att starka känslor är en vanlig reaktion på sorg och vuxna behöver förstå hur barn reagerar för att kunna bemöta dem.

3.1.6 Sorgearbete

Sorgearbete kallas den bearbetningsfas då man genomlider och bearbetar känslor i samband med sorg (NE, 2007). Med sorgearbete avses vanligen att vi bearbetar den förändrade relationen till den som dött (Gyllenswärd, 1997). Beroende på hur sorgen ter sig blir det olika sorgearbeten. Vid en "normal" sorg krävs ingen speciell behandling utan endast stöd. Sorgen kan ibland utveckla sig till psykiska eller psykosomatiska störningar, depression, självmordstankar, hypokondri med mera (NE, 2007). Efter att ha upplevt en traumatisk kris kan besvären som uppkommer vara den diagnostiska beteckningen: posttraumatisk stressyndrom. Syndromet visar sig bland annat som mardrömmar och minnesbilder, ångest och depression och tillbakadragande från det sociala (Björklund & Eriksson, 2000). Sorg kan också leda till patologisk sorgereaktion som innebär att den som drabbats får en fixering vid traumat, en slags neuros. Skulle detta visa sig beror det på att den som drabbats inte haft den personliga förutsättningen för ett " normalt " sorgearbete (Lundin, 1982). När dessa symptom visar sig så finns det många som har kunskaper på detta område och kan hjälpa den drabbade, såsom psykologer, psykiater, präster och annan hälso- och sjukvårdspersonal (Björklund & Eriksson, 2000).

Alla symptom behöver dock inte vara en nackdel i sorgearbetet. Även om mardrömmarna och minnesbilderna är plågsamma så hjälper de personen att knyta ihop sina minnesfragment till en helhet som gör läkningen lättare (Tamm, 2002). Efterreaktionerna av en förlust behöver barnen hjälp med att förstå och hantera för att sedan kunna börja med sorgearbetet på allvar (Gyllenswärd, 1997). Sorgearbetet handlar till stor del om att göra det som hänt begripligt och konkret och att sätta in det i ett meningsfullt sammanhang (Björklund & Eriksson, 2000).

3.1.7 Sorgeproblematik

Sorgeupplevelsen är individuell och den är också olika beroende av vem som dött och vem som är den sörjande. Barn och vuxna upplever sorg på olika sätt och sorg efter en mamma ser annorlunda ut jämfört med sorg efter en farmor. När döden drabbar unga människor så upplevs sorgen oftast som ovanligt stark (Dyregrov, 1990). Sorgeprocessen kan bli komplicerad om den inte följer det vanliga mönstret. Det krävs att barnet som sörjer har trygga relationer till sina föräldrar eller till deras ersättare

(Tamm, 2002). Likaså är det viktigt att barnet i sorg har en bra relation med någon på skolan, det behöver inte nödvändigtvis vara klassläraren utan det kan lika gärna vara en annan vuxen (Dyregrov, 2007).

Vuxna kring barn har av olika skäl svårt att tala om sorg. Många gånger handlar det om att vi är rädda för att prata om känsliga ämnen såsom döden. Det är de vuxnas tystnad och rädsla som är det största hotet mot barns framtidstro och det som hindrar barnen från att uttrycka sorg (Björklund, Eriksson, 2000). Vi känner oss osäkra och rädda för att säga fel eller riva upp känsliga sår (Ekvik, 1993).

3.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?

Dyregrov skriver i BRIS- tidningen (2007) att det finns skillnader i hur pojkar och flickor sörjer. Framförallt är det föräldrarna som påpekat detta. Utifrån deras erfarenheter så har pojkar en tendens att undvika att prata om dödsfall. Pojkar är mer utåtagerande och talar inte särskilt mycket om känslor. Däremot framhåller han att det inte är ett allmängiltigt fenomen men att det är vanligt förekommande. Flickor däremot är mer benägna att prata om det svåra som inträffat men har istället lättare att bli deprimerade, att få ångest och posttraumatiska stressyndrom. Allt för ofta mäter vi reaktioner med den "kvinnliga måttstocken" och ser inte att den manliga distansen faktiskt kan hjälpa i en svår situation.

En anledning till att det skiljer sig mellan pojkar och flickor är att deras vänskapsrelationer ser annorlunda ut. Flickor leker många gånger två och två medan pojkar har ett större kontaktnät av vänner. Pojkar lär sig tidigt i leken hur de ska förhålla sig till olika regler och att inte visa känslor. Det är genom leken som både pojkar och flickor får ett språk som rör känslor (Dyregrov, 2007). Det är inte enbart genom lek med vänner som pojkar och flickorna socialiseras in i olika mönster, sorgens uttryck speglas också genom den kultur vi lever i, vi tar efter vår omgivning (BRIS-tidningen, 2007).

Enligt Dyregrovs (2007) undersökningar hade nästan alla flickor någon i sin omgivning att vända sig till när de behövde stöd. Däremot hade endast cirka 40 procent av pojkarna någon att vända sig till, trots att de hade ett stort kontaktnät så hade de inga "nära" vänner.

Det är viktigt att känna till olikheterna som finns. Våra möjligheter att stötta barn i sorg verkar lämpa sig bättre på flickor, då de är mer verbala när det kommer till känslor. Vuxna kanske borde ta pojkarnas beteende mindre allvarligt så länge det inte påverkar fritidsaktiviteter eller skolarbetet. (a.a.)

3.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?

"För att visa omsorg behöver man inte vara övermänniska utan bara vara medmänniska."
(Bøge & Dige, s.28, 2006)

Barns utveckling är ett vuxenansvar, vi måste ta ansvar och lyssna när barn behöver stöd. Ibland behöver den vuxne fråga flera gånger för att bjuda in till samtal tills barnet känner tillit. Det som barnet får med sig från samtalet bär det med sig resten av livet. Varje barn är unikt och varje händelse är speciell, därför är det svårt att dela upp barns reaktioner i olika faser. Det viktigaste alla vuxna kan göra är att uppmärksamma förändringar hos barnet som kan ge anledning till oro. (Bøge & Dige, 2006)

"Öppenhet kring det som skett, oberoende av hur sorgfyllt och traumatiskt det kan te sig, är det bästa stödet för barnet." (a.a. s. 117)

Barn får sin förståelse för vad som hänt genom frågor och samtal med personer i sin omgivning, för detta krävs mycket tid och tålmod från den vuxnes sida. Förståelsen är viktig för barnet, annars finns det en risk att fantasier eller ångest tar vid. Vuxna bör förbereda sig på frågor som: "Är mamma uppe i himlen nu?" eller "Är det kallt i graven?". Skulle frågor dyka upp som den vuxne inte kan svara på så är det okej att säga det. Ibland vill inte barnet prata om det som skett, det är då viktigt att inte pressa barnet, men att försöka hitta vägar in att prata om det vid ett senare tillfälle. (Dyregrov, 2007)

Dyregrov (1997) skriver att barn måste få möjlighet att under trygga förhållanden gå igenom det som hänt. Det kan vara att skriftligt, muntligt eller i lek framställa det som hänt så att det blir begripligt. Den vuxne finns då med och hjälper vid behov. Det finns vissa försiktighetsregler man bör följa vid samtal med barn.

- Var lyhörd
- Hör efter hur barnet vill ha det
- Säg inte "stackars dig"
- Säg inte "jag vet hur du känner det"

Barn vill ofta inte ha medlidande, det kan göra att barnet tappar kontrollen över sina känslor. Andra "regler" att tänka på är att låta barnet själv få välja sin samtalspartner, det behöver inte vara klassläraren. Ha tålmod och vänta på en anledning att ingripa, ge barnet kontrollen över *vad* som ska sägas och *när* (a.a.).

Det är viktigt att veta att sorg tar *tid*. En händelse brukar till en början vara intensiv i några veckor och sedan blir det mer eller mindre tystnad kring det som hänt.

Sorgarbetet tar ofta mycket längre tid än omgivningen är medveten om, därför bör vuxna avsätta tid att då och då fråga och lyssna och visa att man inte glömt bort. Som vuxen bör man beakta ett barns tidigare sorgupplevelse när något aktuellt inträffar, även om det är ett år senare. För det aktuella beteendet kan vara beroende av saker som hänt långt tidigare. (Ekvik, 1993)

Gustafsson (2006) skriver att i samtal med barn som genomgått en kris är enkelhet och tydlighet det allra viktigaste och man bör inte ta hänsyn till barnets ålder eller situation. Han menar att även om de små barnen inte förstår hela sammanhanget så fastnar man i alla fall inte i någon mall för hur man bör göra.

"Sorg är inte en sjukdom som ska botas snarast möjligt, sorg är ett tillstånd i livets mitt och i livets tjänst." (a.a. s. 23)

Det viktigaste vi kan ge ett barn som drabbats av en olycka eller katastrof är en känsla av *hopp*. Gustafsson (2006) menar att man bör vara till tröst men att inte trösta. Genom att bara finnas till, hålla om och lyssna noga och uppmärksamt så får barnet stöd.

Det är skillnad i att bemöta ett barn som är tre år och ett barn som är tio år, de har inte nått samma tankemässiga mognad. Före sex eller sju års ålder förstår inte barn vad ett liv är eller hur kroppen fungerar. Barn som är under fem år tror att döden är återkallelig, att de döda kommer tillbaka. Små barn behöver hjälp från de vuxna att sätta ord på sina tankar (Dyregrov, 2007). Bøge och Dige (2006) skriver att små barn inte har den språkliga kompetens som krävs för att kunna uttrycka den sorg de känner. På grund av detta kommer många små barn att uppleva en mycket svårare sorg än de som verbalt kan uttrycka sin sorg. Dyregrov (2007) skriver att barnen behöver hjälpmedel, det kan till exempel vara att måla sina känslor som samtidigt också hjälper barnen att minnas. Efter en förlust upplevs världen som "farlig" för barnet. De små barnen behöver därför mycket stöd och tröst och det är viktigt att det finns en kontinuitet i den förändrade omsorgen av barnet (BRIS, 2007).

3.4 Vilket bemötande får barn i sorg?

Magnusson (2006) skriver om omgivningens reaktioner på människor i sorg. Han sammanfattar några vanliga reaktioner.

"De vet inte vad de ska säga. De intellektualiserar och ger svårföljda råd. De lyssnar inte på de sörjande. De är rädda för de sörjandes känslor. De vill inte prata om döden. De byter samtalsämne." (a.a. s. 6)

Anledningen till detta är att de personer som finns i den sörjandes närhet inte själva har några kunskaper om hur man stödjer och hjälper. Det beror på att de inte har några egna erfarenheter kring detta. De intellektuella råd som nämns är till exempel: "Var inte ledsen, du ska se att det ordnar sig." (a.a.)

Magnusson (2007-11-19) menar att omgivningen ofta ger *tröst* istället för att ge *stöd*. Det är skillnad i att ge stöd och att ge tröst. Att ge någon tröst betyder ofta att man försöker lugna den drabbade med ord som "Det kommer att ordna sig." eller "Det kunde ha varit värre." Allt för att den sörjande inte ska vara ledsen. Vad en person som sörjer egentligen behöver är stöd, att bara lyssna och finnas till hands och att *få vara ledsen*. Magnusson ger en bild av detta genom liknelsen: "Var ett hjärta med öron och ingen mun."

I boken "Barn och unga i sorg och trauma" (BRIS, 2007) berättar barn om deras upplevelser, om det bemötande de har fått av omgivningen. Ett barn berättade att:

"- Ingen vågar säga nåt till mig, men jag vet att alla vet, typ 'där är hon som var i tsunamin, när i hennes familj dog visst'. Jag har hört en massa rykten som inte alls är sanna." (a.a. s. 76)

Ett annat barn berättade att direkt efter det som hänt (Tsunamin) så var man speciell, alla frågade hur man mådde, men sedan var det många som snabbt glömde bort och allt flöt på som vanligt igen. Barnet berättade också att ingen längre frågade hur det kändes för att man inte grät längre och då var sorgen inte lika synlig. Flera barn tog upp att

många av kompisarna inte förstod dem och en del rent av försvann, detta gjorde att barnen anklagade sig själva och mådde väldigt dåligt. (a.a.)

3.5 Hantering av sorg och kris ur ett historiskt perspektiv

Sedan början av 1970-talet har beredskapen för enskilda individer som har råkat ut för en traumatisk personlig krissituation utvecklats mycket. De händelser som har fått stora konsekvenser för nutida krishanteringar är bland annat: Estoniakatastrofen 1994 och Tsunamikatastrofen 2004 (Cullberg, 2006).

Efter Tsunamin bildades barngrupper där barn fick möjlighet att träffa andra barn som gått igenom liknande händelser. Tillsammans kunde de dela sina känslor, erfarenheter och upplevelser. Med hjälp av andra i gruppen och den trygghet som byggdes upp blev det möjligt för barnen att öppna upp sig och möta förlusten med nya ögon. Det är relationerna till människorna vi möter som får en stor betydelse efter en förlust. I en grupp kan sådana band skapas, det finns andra som förstår och ger stöd (BRIS, 2007).

Gustavsson (2006) skriver att barn under en lång tid tillbaka har fått leva med de vuxnas tystnad. Det finns en vuxen tystnad även idag som grundar sig på likartade orsaker som för femtio år sedan, om osäkerheten kring hur barn tänker och känner. Samtidigt har mycket förändrats till det bättre, det finns en medvetenhet om hur viktigt det är att tala med barn om svårigheter. I och med de nya insikterna har nya frågor skapats som: "Är jag tillräckligt professionell?" och "Har jag tillräcklig utbildning för att kunna ta *svåra* samtal?" (a.a.)

Gör man en historisk tillbakablick kan man se att begravningsritualen har haft en stor betydelse och då som en *allmän* händelse. Idag är begravningen istället en angelägenhet för den dödes familj och nära vänner. Döden har idag gjorts mer personlig och individualiserad. Det betyder att vid en begravning är de anhöriga med och bestämmer val av blommor och musik som tidigare gjorts av "experter" på området så som prästerna, läkarna och begravningsentreprenörerna. Idag är inte längre begravningen en tvingad kollektiv tradition utan i ritens blandas, på ett personligt sätt, både gammalt och nytt. Den västerländska tabubeläggningen av döden har utmanats. (Nieminen Kristofersson, 2002)

3.6 Vad säger styrdokumentet om bemötandet av barn i sorg?

3.6.1 Skollagen

2 a kap. Förskoleverksamheter och skolbarnomsorg.

"Skolbarnomsorg avser barn till och med tolv års ålder som går i skolan. Lag (1997:1212)."

3 § "Förskoleverksamheten och skolbarnomsorgen skall utgå från varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver. Lag (1997:1212)"

3.6.2 Lpo 94

SKOLANS UPPDRAG

"Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa. Skolan skall därvid vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling. Arbetet måste därför ske i samarbete med hemmen."

2.2 KUNSKAPER

Riktlinjer

Alla som arbetar i skolan skall

- uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd

Läraren skall

- utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter,

2.4 SKOLA OCH HEM

Läraren skall

- hålla sig informerad om den enskilda elevens personliga situation och därvid iaktta respekt för elevens integritet.

Skollagen och Lpo 94 (Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet) tar upp hur omsorg bör ges till elever vid behov. Lärare skall se till elevernas behov i klassrummet men också hålla sig uppdaterad om vad som händer utanför skolan, genom att ha kontakt med hemmet.

Vi tolkar Skollagen och Lpo 94 som så att: det är viktigt att alltid ge stöd och omsorg till elever, men att i mån av behov skall *särskilt stöd* ges. Det betyder att om en elev i vår klass skulle genomgå sorg efter en nära anhörigs bortgång så bör vi ge denna elev extra stöd.

4. Teoretiska utgångspunkter

Vi kommer i detta arbete att utgå från det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2000; Dysthe, 2003) och John Bowlbys anknytningsteori (Tamm, 2002).

Det sociokulturella sättet att se på lärandet är ett användbart perspektiv, eftersom detta sätt så starkt betonar vad kommunikationen mellan individ och grupp betyder för lärandet. Vi tänker oss att *kommunikationen* är viktig för sorgebearbetningen, att den måste fungera mellan barn och vuxna för att sorgprocessen ska kunna fullföljas. För att förstå barns sorgreaktioner behöver vi låna kunskap från psykologiska teorier, i det här fallet anknytningsteorin.

Vi tänkte i början av arbetet använda oss av Cullbergs kristeori (Cullberg, 2006), men den förhåller sig mer till hur vuxna reagerar i en traumatisk kris. Bowlby (Tamm, 2002) tar istället upp hur *barn* reagerar i sorg och därför valde vi anknytningsteorin.

4.1 Sociokulturellt perspektiv

Säljö (2000) och Dysthe (2003) är båda inspirerade av Vygotskijs teorier om lärande som starkt betonar att den kommunikativa och sociala kontexten är grunden för lärande.

Säljö (2000) argumenterar i sin bok "Lärande i praktiken" för att det mänskliga lärandet kan förstås i ett kommunikativt och sociokulturellt perspektiv. Till en början utvecklas kunskaper mellan människor för att sedan bli en del av individen och dennes tänkande och handlande. Efter det kommer kunskapen tillbaka i nya kommunikativa kontexter. Människor har alltid delat med sig av sina erfarenheter och kunskaper mellan varandra, lärandet fungerar som en naturlig del av mänskliga verksamheter. Det vardagliga samtalet är enligt Säljö (2000) den viktigaste delen i vår kunskapsutveckling.

Dysthe (2003) skriver om det sociokulturella perspektivet på lärande i sin bok "Dialog, samspel och lärande". Lärande har med relationer att göra, hur deltagarna samspelar med varandra och kommunikationen är grundläggande i detta. Dysthe (2003) menar att lärandet sker genom att vi deltar i olika praxisgemenskaper, där vi i vissa fall är kärnmedlemmar och i andra står mer i utkanten. Lärandet sker med andra ord inte bara i individen utan också genom social aktivitet och i kontexter där alla bidrar med ömsesidigt engagemang, gemensamma uppgifter och gemensamma rutiner. I vissa gemenskaper har man kompletterande kompetenser och i andra har man kunskaper som går in i varandra.

Människor använder sig, ur ett sociokulturellt läroperspektiv, av olika intellektuella "redskap" för att förstå sin omvärld. Språket är ett sådant redskap som är både kollektivt, interaktivt och individuellt. Språk och samspel är det som *medierar* lärandet i inlärningsprocesserna. När vi ska handla använder vi oss av våra erfarenheter, som är nedärvda från tidigare generationer.

"Det är genom att lyssna, samtala, härma och samverka med andra som barnet får del av kunskaper och färdigheter ända från sin tidigaste barndom och lär sig vad som är intressant och värdefullt i kulturen." (a.a. s. 48)

Dysthe (2003) skriver att barn lär sig genom lekar, där finns det både fysiska faktorer och regler att förhålla sig till. Tillsammans utgör de två sistnämnda en språklig och praktisk interaktion som enligt det sociokulturella perspektivet står varandra mycket nära. Leken ger barnen träning i att förhålla sig till sociala "samvaroregler". Kommunikationen är också en viktig länk mellan kulturen och tänkandet. Språket hjälper oss att tänka och förmedla det vi förstår till andra.

4.2 John Bowlbys anknytningsteori

John Bowlby föddes 1907 i England. År 1929 började Bowlby sina medicin-, psykiatri- och psykoanalytiska studier. Bowlby utvecklade tillsammans med Mary Ainsworth *anknytningsteorin* som kom ut som en trilogi under åren 1969 och 1980. John Bowlby dog 1990 (Tamm, 2002).

Anknytningsteorin går ut på att barnet och dess föräldrar, har starka biologiska rötter som förklarar de starka känslorna som utvecklas i dessa relationer. Skulle en sådan relation brytas så finns det sorg och depression. Förutom att vara inspirerad av psykoanalytikern Freud och etologen Charles Darwin var Bowlby påverkad av utvecklingspsykologerna Jean Piaget och George Kelly. Från dessa två blev han uppmärksam på kognitionens betydelse för teorin. Bowlby har med andra ord skapat en teori som är influerad av flera olika vetenskapsgrenar.

Mary Ainsworth studerade framförallt förhållandet mellan barnet och modern och hittade ett speciellt anknytningsmönster dem emellan. Bowlby och James Robertsson studerade barn som åtskildes från sina föräldrar, som senare kom att bidra till teorin om *modersdeprivation*. Denna teori bidrog senare till teorin om *separationsångest*. Modersdeprivation är ett känslomässigt tillstånd som kan drabba ett barn vid till exempel ett dödsfall av en förälder. Ett barn som sörjer går igenom en process med *fyra olika faser*. Intensiv separationsångest hör till de tidigaste faserna. Den tidigare trygghet barnet upplevt har försvunnit och blivit till förtvivlan när man insett att den döde inte längre finns i ens liv.

Den första fasen består i att den sörjande är *paralyserad*. Den drabbade har svårt att ta in det som hänt, alla känslorna trängs bort och förnekas. Vid den andra fasen, *sökandet*, letar den sörjande efter den döde både fysiskt och i minnena. Det mentala sökandet är viktigt för sorgeprocessen här. Det finns också en stor vrede i denna fas över livets orättvisa och man blir arg på dem som försöker hjälpa en och trösta. Vid den tredje fasen, *desorganisering* och *förtvivlan*, har förlusten gått över till förtvivlan över att inget blivit som man tänkt sig och att livet är en misär. När denna fas bearbetats går den sörjande in i *reorganisering*, som är den fjärde fasen. Här börjar ens liv byggas upp igen med en ny trygg bas. (a.a.)

5. Metod

I det här avsnittet kommer vi att redogöra för hur vi metodiskt har gått tillväga för att samla in, bearbeta och tolka vårt material. Vi har förtydligat vilket perspektiv vi har i vår uppsats, barn- kontra vuxenperspektiv.

För att få en förståelse för hur barn reagerar i och hanterar sorg bestämde vi oss för att intervjua två BRIS-ombud om deras erfarenheter och kunskaper. För att ta reda på hur lärare tänker kring sin kompetens om barn i sorg har vi inspirerats av metoden ”fokusgruppsamtal”. Vår största materialinsamling kommer ifrån litteraturstudier inom detta område.

Vi hade från början tänkt intervjua både organisationen Rädda Barnen och BRIS (Barnens rätt i samhället). Då Rädda Barnen inte hade tid att ställa upp blev det till slut enbart en intervju med BRIS. Vi valde denna organisation för att de har en daglig kontakt med barn som behöver stöd.

Lärarna till fokusgruppsamtalet valde vi genom att ta kontakt med en lärare som vi kände sedan tidigare för att det ämne vi ville beröra var känsligt. I och med att vi kände varandra hade läraren ett visst förtroende för oss och på så sätt kunde hon känna sig tryggare i samtalet. Läraren i sin tur valde sedan ut två kollegor till fokusgruppsamtalet som hon kände att hon hade bra åsiktsutbyten med. Deltagarna i fokusgruppsamtalet bestod av tre lärare på en mindre skola i en förort norr om Stockholm.

5.1 Barnperspektiv kontra professionellt- /vuxenperspektiv?

Tanken med vårt arbete var att ha ett barnperspektiv. Qvarsell och Montgomery (2001) menar att ett barnperspektiv är barns perspektiv på sin omvärld och de villkor de lever under. Sätts barnet i fokus för de vuxnas åtgärder så blir det inte längre ett barnperspektiv utan de professionellas perspektiv. Pedagogerna måste ha ett intresse i att försöka förstå barnens livsvärld och villkor, hur de uppfattar och handlar i världen.

Eftersom den litteratur vi hänvisar till mestadels är skriven utifrån ett professionellt perspektiv känner vi att barnperspektivet tyvärr inte får det utrymme som vi ville ha. För att kunna få ett barnperspektiv på hur barn hanterar och upplever sorg hade det krävt att vi intervjuat barn. Det har vi undvikit på grund av etiska skäl.

5.2 Hur vi har gått tillväga för att hitta material till litteraturgenomgången

Vi har sökt litteratur i olika bibliotekskataloger, det mesta fann vi i Lärums databaser på Lärarhögskolan i Stockholm. För att hitta relevant litteratur sökte vi i LIBRIS sökkatalog efter nyckelord, bland annat barn och sorg, kris, sorgehantering och sorgereaktioner. Vi hade svårt att hitta avhandlingar som berörde vårt ämne trots ett aktivt sökande i framförallt ProQuest. Vi sökte också efter C-uppsatser som berörde vårt

ämne. Vi fann några med liknande ämnesval men som mer fokuserade på skolornas krisplaner. Krisplanerna är utarbetade efter hur skolan i sin helhet ska gå tillväga efter en kris. Vi ville istället fördjupa oss i hur barn reagerar i och hanterar sorg samt hur några vuxna tänker kring barn i sorg.

5.3 Intervju med två BRIS-ombud

Kvalitativa forskningsintervjuer är lämpliga att använda då man vill studera människors syn på sina upplevelser och sin självuppfattning (Kvale, 1997). Vi har därför valt att använda oss av denna metod i vårt möte med BRIS-ombuden.

En kritik mot denna intervjumetod är att det är få personer som är med i undersökningen och därför går det inte att generalisera utifrån resultatet. Men trots att det är få intervjupersoner, så blir kvaliteten större då vi kan fokusera på dessa och göra en mer djupgående analys (Kvale, 1997).

Våra intervjufrågor (se bilaga 1) har varit strukturerade på så sätt att de har varit genomarbetade före intervjun. Vi har försökt att använda oss av öppna frågor, alltså inte frågor som man endast kan svara ”ja” eller ”nej” på (Patel & Davidson, 1994). Det har inte varit så lätt att formulera sådana frågor, därför har vi till flera av våra frågor valt att ställa följdfrågor istället. Frågorna har endast legat som underlag för intervjun, vi har tagit upp det som har känts relevant vid intervjutillfället och utlämnat vissa mindre relevanta eller redan besvarade frågor. Svensson och Starrin (1996) skriver att en kvalitativ intervju kräver att den som intervjuar anpassar frågorna till respondenternas svar och följer upp med det som kan vara meningsfullt för syftet med arbetet. Vi såg oss som en blandning av Kvales (1997) två metaforer, ”malmetaren” och ”resenären”, i vår intervju. Å ena sidan hade vi redan en färdig ”karta” för hur intervjun skulle se ut, å andra sidan var vi samtidigt öppna för nya vägar.

5.3.1 Genomförande av intervjun

Vi ringde till BRIS huvudkontor och berättade att vi skulle skriva en C-uppsats om barn i sorg och frågade om det fanns möjlighet att intervju någon medarbetare på BRIS. Vi blev hänvisade till två BRIS-ombud som nyligen gjort ett projekt om barn i sorg och trauma.

Vi började intervjun med att presentera oss själva och lite kort berätta om vår bakgrund och syftet med vårt arbete. Därefter frågade vi om vi fick deras godkännande att spela in intervjun på Mp3-spelare. Vi informerade de två ombuden om att de skulle förbli anonyma i texten, men de hade inget emot att vi använde deras namn. Vi valde dock att inte använda oss av deras namn för att få en mer sammanhållen text, då vi inte heller nämner lärarna vid namn.

Den ena av oss ställde frågorna till respondenterna medan den andre förde anteckningar som stöd till det inspelade materialet. Anteckningarna användes som hjälpmedel för att kunna urskilja vem som sagt vad under intervjun. Intervjun varade i cirka en timme. Vi satt i ett avskilt rum runt ett bord. Intervjun hade en avslappnad stämning och den kändes givande för vårt arbete.

Den inspelade intervjun transkriberades och utifrån det valde vi sedan ut det material vi ansåg vara relevant för arbetets syfte. I transkriptionen utelämnade vi pauser, skratt och hummanden. Vi skrev i talspråksform.

5.4 Fokusgruppsamtal med tre lärare

Fokusgruppsamtal är en form av intervjuteknik. Det är ett samtal där deltagarna fokuserar på ett gemensamt problem. Den person som leder samtalet kallas för moderator och har till uppgift att ge strukturerade följdfrågor till respondenterna samt ta anteckningar. Följdfrågorna ska kopplas till huvudfrågan i samtalet (Geijer, 2007-10-30), i vårt fall lydde den: *Hur tänker ni kring barn i sorg?*

Moderatorn formulerar tre olika typer av frågor som ska ingå i samtalet.

Introduktionsfrågor som ska fokusera på huvudfrågan, det kan till exempel handla om egna erfarenheter kring ämnet. *Övergångsfrågor* som är en typ av följdfrågor som ska leda fram till huvudfrågan, de brukar vara mellan två och fem stycken. Till sist *avslutande frågor* där man sammanfattar samtalet (Hovander & Westlund, 2006).

5.4.1 Genomförande av fokusgruppsamtalet

Vi tog kontakt med en lärare vi kände och frågade henne om hon var intresserad av att ställa upp i ett samtal kring barn i sorg. Vidare frågade vi henne om hon kände till några andra lärare som skulle vara intresserade av att delta.

Vi började samtalet med att presentera oss själva och vårt val av ämne, därefter syftet med vårt arbete. Vi förklarade för deltagarna att de skulle vara anonyma, det vill säga att inga namn nämns i arbetet, därefter frågade vi om vi fick deras godkännande att spela in på Mp3-spelare. Moderatorn ställde huvudfrågan som vi också förtydligade genom att låta den ligga framme i tryckt form på bordet (se bilaga 2). Därefter ställde moderatorn följdfrågor (se bilaga 3) till huvudfrågan. Samtalet avslutades med frågor som: ”Har ni något mer att tillägga?” De tre lärarna satt i en halvcirkel vända mot moderatorn och observatören. Samtalet varade i cirka femtio minuter.

Vi har spelat in fokusgruppsamtalet på Mp3-spelare och därefter transkriberat det. I transkriptionen utelämnade vi pauser, skratt och hummanden. Vi skrev i talspråksform. Utifrån transkriptionen har vi sedan valt ut det som vi ansett vara relevant för vårt syfte.

5.5 Hur vi har gjort med resultatet och analysen av resultatet

För att göra **resultatavsnittet** så tydligt som möjligt har vi delat in resultatet under våra frågeställningar som är kopplat till vår litteraturgenomgång. Det är enligt Starrin och Svensson (1996) en norm att i resultatdelen ha ”största möjliga enkelhet”. Vi har sedan under varje rubrik skrivit vad både BRIS-ombuden och lärarna sagt om detta.

Enligt *hermeneutiken* har man redan innan ett möte en viss förförståelse och vissa förväntningar på vad som kommer att ske. Ett av kvalitetskraven som forskare har är att redovisa sin förförståelse i arbetet. Det kan till exempel vara genom att ha en

tolkningsteori (Starrin & Svensson, 1996). Vi har använt oss av två tolkningsteorier, det sociokulturella perspektivet och anknytningsteorin.

I **analysavsnittet** har vi jämfört vårt resultat med tankar ur tidigare forskning och de två ovan nämnda teorierna. Vi ville se om de överensstämde med varandra, se likheter och skillnader. Vi har delat in analysavsnittet i samma rubriker som i resultatavsnittet.

5.6 Etiska aspekter

Det finns vissa etiska aspekter som bör tas hänsyn till under en forskningsstudie. Dessa aspekter rör *konfidentialitet* och *informerat samtycke* (Kvale, 1997). Det ska finnas en öppenhet gentemot de medverkande. De som deltar ska informeras och samtycka till sin medverkan (Hartman, 2003).

Innan undersökningen började fick personerna som medverkade information om undersökningens syfte och hur intervjun eller fokusgruppsamtalet skulle vara upplagt. Vi informerade också de medverkande om att allt material är konfidentiellt och att inga namn kommer att nämnas i texten. Vi frågade om samtycke att använda Mp3-spelare vid mötena för att spela in samtalen.

Vi har i vårt försök att vara forskare varit så sanningsenliga som möjligt och inte dragit några förhastade slutsatser. Det är att visa ”vetenskaplig hederlighet”, att till exempel inte tuga om något som kommit fram under materialinsamlingen eller att ha lagt till något som inte berör vårt arbete (Svensson & Starrin, 1996).

5.7 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet

För att kunna bekräfta och styrka det material vi samlat in så måste vi sätta det i relation till, *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet* (Kvale, 1997).

Resultatets **reliabilitet** eller tillförlitlighet beror på en rad olika faktorer. Dels intervjuarens och observatörens förmågor att hålla intervjuer och samtal, hur mycket de tränats i tekniken (Patel & Davidson, 1994). Dels hur nära i tid och rum som källorna varit på området vi studerar. Vad källorna berättar är också beroende av deras intresse i sammanhanget (Hartman, 2003).

Vi har inte sedan tidigare någon större erfarenhet av att intervjua eller att hålla fokusgruppsamtal, så detta påverkar naturligtvis vårt material. Inte heller kan vi med säkerhet veta hur respondenternas intresse såg ut. Därmed är det svårt att säga hur stor reliabilitetsfaktorn är. Vi vill även förtydliga att vår roll i intervjun och fokusgruppsamtalet kan ha påverkat resultatet. Vi har tolkat respondenternas svar och kanske ”felbedömt” vissa av dem (Patel & Davidson, 1994). Respondenterna har i sin tur blivit påverkade av våra frågor och vårt förhållningssätt gentemot dem. Hade vi utformat våra frågor annorlunda så skulle materialet med största sannolikhet ha blivit ett helt annat.

Forskningsmaterialet måste vara relevant för den frågeställning vi ställt, annars saknas **validitet** (Hartman, 2003). Att göra en intervju och att hålla ett fokusgruppsamtal har vi

ansett vara den metod som kändes mest legitim för att få fram svar på våra frågeställningar. Vi tror inte att en enkät på samma sätt skulle ha gett samma djup i svaren. Ett möte med de inblandade kändes därför nödvändigt. Det personliga samspelet som sker i en intervju påverkar vår förståelse av människors situation (Kvale, 1997).

Enligt Starrin och Svensson (1996) bör man använda sig av sitt förnuft för att avgöra om ett arbete är rimligt eller inte. Vi anser att vårt arbetssätt har varit rimligt för att få fram material som berör vårt syfte och med tanke på den tid som vi haft till förfogande.

Resultatet av det insamlade materialet blir först **generaliserbart** om det även gäller individer utanför en undersökning (Patel & Davidson, 1994). Kvale (1997) beskriver utifrån Stake tre olika former av generaliserbarhet: naturalistisk, statistisk och analytisk generalisering.

Naturalistisk generalisering bottnar i personlig erfarenhet. Genom erfarenheterna kommer kunskapen om hur saker och ting spontant förhåller sig till varandra, detta leder till förväntningar snarare än förutsägelser. Den *statistiska generaliseringen* är formell. Den bygger på kvantitativ statistik från slumpmässigt utvalda personer. I och med detta finns det en viss sannolikhetsfaktor. Det finns även statistisk generalisering utifrån icke slumpmässigt utvalda personer. Resultatet går då inte att generalisera till populationen i allmänhet. *Analytisk generalisering* innebär att forskare bygger sina väl överlagda argument på en påståendelogik. Genom dessa argument blir läsaren införstådd med sanningsvärdet av resultatet (a.a.).

Det går inte att säga att vi gjort en statistisk generalisering då vi inte har ett kvantitativt material, vi har endast en intervju och ett fokusgruppsamtal. Det går inte heller att säga att vi har en analytisk generalisering då vi inte kan verifiera vårt resultat från intervjun och fokusgruppsamtalet, med som vi ser det, välbelagda argument. Vi har inte några större personliga erfarenheter kring ”barn i sorg” och kan därför inte säga att vi har en naturalistisk generalisering.

Eftersom vårt empiriska material endast bygger på fem personers erfarenheter inom detta område anser vi att det inte går att generalisera resultatet och göra det allmängiltigt. Däremot har litteraturen en större generaliserbarhet då den till största del grundar sig på underbyggda teorier.

6. Beskrivning av resultat

I detta avsnitt kommer vi att redogöra för resultatet från intervjun med de två BRIS-ombuden samt fokusgruppsamtalet med de tre lärarna. Vi använder oss inte av respondenternas namn utan kommer istället att kalla dem för Bris1 och Bris2 samt Lärare1, Lärare2 och Lärare3.

Bris1 har en bakgrund som socionom och har arbetat cirka tio år inom socialtjänsten med barn och familjer, både med förebyggande arbete med ungdomar och utredning och behandling för familjer. Bris1 har dessutom en familjeterapibehandling. På BRIS har hon arbetat som BRIS-ombud i 3,5 år, det innebär att hon ansvarar för den operativa verksamheten som är barnens hjälptelefon och BRIS-mailet.

Bris2 har även hon arbetat inom BRIS i 3,5 år som BRIS-ombud och har en bakgrund som socionom. Hon arbetade tidigare inom socialtjänsten och på behandlingshem, och har alltid haft inriktningen barn och familj. Tillsammans med Bris1 har de arbetat med projektet med stödgrupper för barn efter Tsunamin och hjälpt till att skriva boken "Barn och unga i sorg och trauma" (BRIS, 2007).

Lärare1 har arbetat som lärare sedan januari 1996 och är lärare i Svenska och So (Samhällsorienterade ämnen). Hon arbetar nu i en fyra, men har tidigare arbetat med elever från år 3 upp till år 9.

Lärare2 är lärare i Matematik och No (Naturorienterade ämnen). Hon har arbetat på skolan i sex år och arbetar just nu i en klass med elever i år 5.

Lärare3 har arbetat som lärare i sammanlagt åtta år. Hon arbetar även hon med elever i år 5. Lärare3 är utbildad So/Sam-lärare.

6.1 Hur reagerar och hanterar barn sorg?

Lärare1 beskrev barns reaktioner på sorg som att: *det går upp och ner, man kan vara jätteledsen ett tag och sedan verkar det som att allt är bra igen både på det sociala planet och på hemmaplan.* Det kan upplevas som att sorgen är över men så kommer känslorna tillbaka. Lärare2 var inne på samma spår nämligen att barn är ledsen någon dag, *men sen verkar det gå över.* Lärare3 menade att det är bäst att haka på barnens tempo. De hanterar sorgen *här och nu*, sedan kan det ha gått över till nästa dag. Barn är ombytliga och allting sker i intervaller.

Lärare3 poängterade att det är väldigt *individuellt* hur man hanterar sorg och att det finns flera olika faktorer som kan framkalla sorg. Lärare1 menade att det är svårare att hantera en förlust som kommer plötsligt, *det är nog svårare att ta tror jag när man blir liksom chockdrabbad.* Reaktionerna efter en förlust kan komma långt efter att det faktiskt har hänt. Plötsligt kan ett barn bli ledsen över i våra ögon något obetydligt. Lärare2 menade att: *det måste ha vart nåt annat som låg bakom det där för det blev en sån väldig reaktion.*

Samtliga tre lärare berättade att när ett husdjur dör kan det vara första gången ett barn kommer i kontakt med döden. Detta kan visa sig i starka reaktioner då barnet inte vet hur det ska hantera situationen. Lärare3 tog upp att barn kan reagera genom att få en skrattattack när det pratas om något sorgligt, men det handlar om deras sätt att hantera situationen när det blir ett *känslokaos* och inte om att vara elak på något sätt. Andra hanterar situationen genom att skämta, det är vanligt bland barn, de gör det för att de inte riktigt vet vad döden handlar om.

Lärare3 pratade också om att barn kan ha ett starkt *fantasiliv*. Barn tror att det de drömmer om kan hända i verkligheten att de kan vara med och påverka saker som händer i verkliga livet. Reaktionen kan bli att ett barn skuldsätter sig själv, som Bris2 berättade:

"Jag tänker att en femåring tänker ganska 'magiskt' sådär och tänker att det kanske var mitt fel för att jag råkade tänka att jag hade världens dumaste mamma, så gick hon och dog." (a.a.)

Lärarna var medvetna om att sorgearbetet går igenom olika faser. Lärare1 berättade om ett barn som var ledsen och fällde kommentaren att: *det är någon bearbetningsfas antagligen*. Lärare3 berättade om att man kan hamna i ett *chocktillstånd* när något tragiskt inträffat. Det kan till och med gå så långt att man blir *deprimerad*. Vidare menade hon att ett barn stannar upp i sin inläring vid en depression. Barn kan då upplevas som *apatiska*.

Bris2 tog upp att man bör titta efter hos barn om de förändrar sitt beteende drastiskt efter en traumatisk händelse. Man bör se till barnets tidigare personlighet, om det var en glad, sprallig och pratsam person som plötsligt inte säger något alls. Detta är tecken man bör uppmärksamma. Bris1 uttryckte det så här: *vem var barnet innan och vem är det nu?*

Hur barn reagerar i och hanterar sorg behöver inte ha att göra med ett religiöst eller existentiellt medvetande hos barn, utan det är mer ett socialt beteende menade Bris2. Bris2 tog vidare upp att det: handlar om en **social** grej, det handlar om hur vi gör i vår familj när vi blir ledsna, när vi blir arga och när vi är med om svåra saker

6.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?

Både Bris1 och Bris2 menade att de inte kunde se någon skillnad i hur pojkar och flickor reagerar i sorg utan att det har mer med individen att göra. Däremot tog Bris2 upp att det kan vara så att: *man får slita med lite olika förutfattade meningar när man är kille respektive tjej*. Killar får i högre utsträckning än tjejer till exempel kämpa mot att de skulle gråta för att det är en föreställning som omgivningen har om killar, att de gråter mindre än tjejer.

I fokusgruppsamtalet ställdes inte frågan om det finns skillnader i pojkars och flickors sorg, men det kom ändå upp under samtalets gång. Lärare1 tog upp att tjejer i tonåren är mer dramatiska i sitt uttryck av sorg än killar. En kille på skolan hade dött i en mopedolycka och tjejerna var väldigt känsllosamma efter det, trots att de inte kände honom personligen. Lärare1: *de gråter ju bara de har sett den killen*.

6.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?

Bris1 sa att det viktigaste i bemötandet av barn i sorg är att **vara** mer än att göra. Det borde läggas mer energi åt att bara befinna sig tillsammans med barnet och inte vara så *åtgärdsinriktad*. Bris2 menade att: *vuxna som möter barn måste vara mer närvarande och våga ärligt intressera sig*. Bris 2 förklarade vidare att det inte får bli för stor kontrast till hur läraren beter sig efter en traumatisk händelse och innan, då barn kan vara känsliga för sådant. Istället bör lärare alltid sträva efter att ha en öppen dialog i klassrummet där man pratar mycket om hur man mår och känner. Att det varje dag finns en vuxen som tar barnen i hand och tittar dem i ögonen och säger: *Hur mår du i dag då? Välkommen!* Lärare3 menade att det ändå är viktigt att skolan får vara en *frizon*. En plats där inte alla förknippar händelsen med barnet. Lärare1 sa att: *skolan måste få vara en trygghet för barnen*, hemma är förmodligen allt kaotiskt och i skolan bör därför allt vara *som vanligt*.

Alla i fokusgruppsamtalet instämde i att den vuxne måste visa att den vet och finnas där vid behov, det får inte bli så att man låtsas att inget hänt. Bris1 sa att: *de vuxna bör vara mer på, tala om att man ser, att man märker*. Den vuxne får naturligtvis inte trycka på för mycket om den inser att barnet inte är intresserad av att prata, barnet kanske inte känner något förtroende för den vuxne. Bris2 kommenterade att man på BRIS berättar för barn som ringer dit att de ska söka sig till en vuxen i sin närhet som de har förtroende för. Det behöver inte vara ens lärare utan kan lika gärna vara ens fotbollstränare eller vaktmästaren.

Lärare2 beskrev sina känslor inför att en traumatisk händelse skulle drabba någon i hennes klass. *Alltså om någon skulle mista en förälder, alltså nån som verkligen är nära, då vet inte jag faktiskt, då skulle jag behöva hjälp*. Lärare3 kände sig inte heller redo för att möta en sådan situation, hon uttryckte att: *det har jag nästan skräck för*. Det är inte bara det barn som drabbats som man måste ta hand om, beskrev Lärare2, resten av klassens reaktioner kommer också och deras tankar kring vad som hänt. Lärare1 sade något liknande nämligen att: det är inte bara att ta hand om *ett* barn, de andra barnen kommer att ha en massa frågor och säkert vara ledsna för sin kompis skull. Lärare3 uttryckte det så här:

"Man kan få ett samtal på morgonen, det här har hänt nu, sen ska man hantera det kanske 45 minuter senare och 30 barn sitter och väntar på att få allt stöd de kan få." (a.a.)

Det som är viktigt att tänka på i en sådan situation är att alla inblandade är beroende av att: *man ger rätt information, att man ger så mycket rätt fakta som möjligt*, sa Lärare1. Bris1 tog upp att det barn behöver är tydliga konkreta beskrivningar av det som hänt, det går aldrig att linda in något.

Det är svårt att ge stöd till ett barn i sorg när man själv inte har någon referensram, jag kan inte relatera till det själv sa Lärare3. I fokusgruppsamtalet uttryckte alla att det finns en rädsla för att göra och säga fel, att det är svårt att närma sig ett barn som sörjer. Bris2 berättade att ett barn sagt till henne att: *hur kan nån tro att det skulle kunna bli värre av att ställa fel fråga*.

Bris1 menade att det är de små samtalen på kanske bara fem minuter som är värdefulla. Vidare sa hon att det aldrig går att göra det bättre, man måste utgå från att det kommer

att vara fruktansvärt tungt framöver och man kan inte göra något åt det. Lärare3 sa liknande saker: *det är inget som försvinner efter en vecka eller två, utan något man bär med sig resten av livet. Det går inte bara att trösta och sen är det över.* Ett barn hade sagt till Bris1 att: *men trösta det är ju ingen som kan trösta, för det går ju aldrig att göra det bra.*

Lärare2 tog även upp bemötandet av föräldrarna till de drabbade barnen. Det är svårt då man inte vet hur de själva mår, *det kan ju va otroligt känsligt, det tycker jag är knepigt.*

Bris2 poängterade vikten av att föra en öppen dialog i skolans värld, att man som lärare vågar ha samtal i klassrummet i större utsträckning. Lärare1 menade också att det är viktigt att barn får berätta hur de känner och visa hur de verkligen mår. Lärare3 pratade om hur språket är ett medel för att uttrycka sina känslor, men att de mindre barnen har svårt med det eftersom de inte kan uttrycka sig verbalt.

6.4 Vilket bemötande får barn i sorg?

Bris1 menade att omgivningens *reaktioner* och *förväntningar* på hur barn ska sörja är bland de svåraste sakerna att hantera för barn. Hur man borde bete sig och hur man inte borde bete sig. Det kan ibland vara ännu svårare än att hantera sina egna reaktioner.

Lärare1 berättade om sin egen erfarenhet av omgivningens reaktioner och tog upp det att: *det var jättesvårt att träffa folk som jag visste visste om det, men inte sa nåt.*

Omgivningen är rädd för att göra fel men det är bättre att säga att man vet. Lärare1 menade också att: *det är viktigt att inte låtsas som om ingenting hänt.*

Lärare3 menade att man *instinktivt* inte vill utsätta någon för något jobbigt och därför undviker många att ta upp det som hänt. Hon menade därför att det är *jätte viktigt* att man får utbildning inom detta område för att veta hur man ska agera.

Bris2 tog upp att en sorgprocess tar väldigt lång **tid**. Bris1 höll med och sade att: *för många vuxna går tiden så fort och vi glömmer bort att sorg är en väldigt långsam process.*

"Men det är väl oftast det att man glömmer bort det efter ett halvår eller ett år, man kan fråga två år efteråt, hur är det nu?" (a.a.)

Bris1 menade då att man måste förstå att det tar tid att sörja och att det är viktigt att fråga barnen hur de mår även lång tid efter. Lärare2 beskrev samma sak: *det kan ju gå flera år.* Hon berättade om en elev vars hund hade dött för två år sen som plötsligt blev jätteledsen och hon förstod inte vad det berodde på. Det visade sig att eleven hade hört en låt som påminde henne om hunden och hon blev ledsen. Lärare3 var inne på samma spår, nämligen att hon kunde uppleva att en del barn redan har sorg inuti sig som sedan visar sig när någonting händer.

Bris2 berättade om en kollega som brukar säga att när han förlorade sin mamma när han gick i sexan så dalade hans betyg, men det var aldrig någon som gjorde kopplingen att sorgen över hans mamma kunde höra ihop med de dåliga betygen.

7. Analys av resultat

Vi kommer här nedan att analysera resultatet ordnade under våra respektive frågeställningar. Vi har genomlyst resultatet med hjälp av Bowlbys anknytningsteori (Tamm, 2002) och begrepp lånade från sociokulturell teori. Dessutom jämför vi vårt resultat med vad man sagt om barn i sorg i tidigare forskning (se litteraturgenomgång sidorna 5-14).

7.1 Hur reagerar och hanterar barn sorg?

Lärarna beskriver barnens sorgereaktioner som att de går upp och ner, ena stunden är barnet glad och i den andra är den ledsen, barn lever här och nu. Björklund och Eriksson (2000) har också erfarenheter av att barn lever i nuet och att de kan reagera väldigt oberäkneligt. Men bara för att man är glad så behöver det inte betyda att sorgen är över utan att barn bara klarar av att hantera sorg i korta perioder.

Lärare3 berättade att det är individuellt hur man hanterar sorg och Dyregrov (1990) är inne på samma spår nämligen att sorgeupplevelsen är individuell och beroende av vem som dött och av vem som är den sörjande. Det är till exempel annorlunda att hantera sin mammas död jämfört med sin farmors död.

Lärare1 menade att det är svårare att hantera en förlust som sker plötsligt, att en person då blir chockdrabbad. Dyregrov (2007) menar att en av de vanligaste direkta reaktionerna är att man upplever chock över det som hänt.

Lärare3 berättade om hur barn kan gå in i en depression efter en förlust och att det kan upplevas som att barn stannar upp i sin utveckling. Bowlby (Tamm, 2002) beskriver att den sörjande i den första fasen blir som paralyserad. Anledningen till att en förlust blir så svår är för att barnet upplever ett starkt känslomässigt tillstånd, det är en känsla av separationsångest. Vidare beskrev Lärare3 att barn hamnar i ett slags chocktillstånd, precis som Cullberg (2006) beskriver i sin kristeori.

Bris2 berättar om en femåring som hade ett ”magiskt” tänkande där hon förebrådde sig själv för sin mammas död. Cullberg (2006) har i *reaktionsfasen* också sett hur personer försöker hitta förklaringar till sin förlust av en anhörig genom ”magiska” föreställningar.

Efter en traumatisk händelse bör man se efter om ett barn ändrar sitt beteende drastiskt menade Bris2. Bøge och Dige (2006) menar också att det är viktigt att uppmärksamma förändringar hos barnet som kan ge anledning till oro. Det finns dock ingen anledning att oroa sig för om barnet visar starka känslor och reaktioner, det är en ”normal” process som måste genomgå.

Bris2 menade att hur barn reagerar och hanterar sorg inte har med en religiös tro att göra, istället är det ett socialt beteende barn uppvisar. Bris2 berättade också om hur hanterandet av sorg ser annorlunda ut beroende på hur man gör i ens familj. Det styrker Dysthe (2003) genom att säga att lärande sker i relationer.

7.2 Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?

Varken Bris1 eller Bris2 hade några erfarenheter av att det fanns skillnader mellan hur pojkar och flickor reagerar och hanterar sorg. Dyregrov (BRIS, 2007) menar däremot att det finns skillnader. Pojkar är mer utåtagerande och pratar inte gärna om känslor medan flickor däremot har lättare för att prata om känslor.

Däremot ansåg Bris2 att det finns vissa skillnader i förväntningar på hur man ska bete sig som pojke och flicka. Pojkar ska inte gråta så mycket till skillnad från flickor. Dyregrov (2007) menar att det är genom leken med vänner som pojkar och flickor socialiseras in i olika mönster. Barn får genom leken språket för hur man ska visa känslor. Enligt Säljö (2000) utvecklas kunskaper genom kommunikation mellan människor för att sedan bli en del av individen. Kunskaperna följer personen när den ska handla och tänka. Dyregrov skriver i BRIS-tidningen (2007) att sorgen speglas i den kultur vi lever i, vi tar efter vår omgivning. Vi har genom vårt samspel med andra lärt oss att pojkar inte ska gråta för att det inte är manligt. Det är en del av vår kultur och norm.

7.3 Vilket bemötande behöver barn i sorg?

Bris2 uttryckte att det viktigaste inte är att vara så *åtgärdsinriktad* utan att **vara** mer än att göra. Gustafsson (2006) skrev att genom att bara finnas till, hålla om och lyssna uppmärksamt på vad barn säger så får de det stöd de behöver. Magnusson (2007-11-19) var inne på samma spår nämligen att man bör ”vara ett hjärta med öron och ingen mun”.

Bris2 tog upp att man som lärare bör sträva efter att ha en öppen dialog i klassrummet och fråga barnen om hur de mår. Även Bøge och Dige (2006) skriver att vuxna måste ta sitt ansvar och bjuda in till samtal. Lärarna instämde också i att lärare måste visa att de känner till vad som hänt och finnas där vid behov, till exempel om barnen vill prata.

Hos BRIS berättar man för barn som ringer att de bör ta kontakt med en vuxen de litar på och det kan lika väl vara fotbollstränaren eller vaktmästaren. Dyregrov (2007) styrker detta genom att säga att barn behöver ha en relation med någon på skolan som inte nödvändigtvis behöver vara klassläraren.

När något traumatiskt inträffar behöver barn få så konkreta beskrivningar som möjligt av det som hänt menade både Bris1 och Lärare1. Gustafsson (2006) skrev också att ett barn som drabbats av en kris eller olycka behöver tydlighet och enkelhet. Förståelsen är viktig i ett sådant här sammanhang, annars finns det en risk att fantasier eller ångest tar vid (Dyregrov, 2007).

Lärare3 uttryckte att det var svårt att möta barn i sorg då hon själv inte hade någon referensram kring förlust av en anhörig. Även Magnusson (2006) tar upp att anledningen till att människor är rädda för att möta de sörjandes känslor är för att de inte har några tidigare erfarenheter eller kunskaper kring sorg.

Lärarna uttryckte en rädsla för att göra och säga fel. Lärare3 kände till och med *skräck* inför att behöva möta barn i sorg i klassen. Ekvik (1993) tar också upp att många vuxna

känner sig osäkra och är rädda för att säga fel och riva upp gamla sår. Bris2 berättade att det enligt ett av de barn hon träffat, som upplevt sorg, inte går att ställa fel frågor.

Ett barn i sorg hade berättat för Bris1 att: det inte går att trösta. Bowbly skrev om att barn i den andra fasen bär på en vrede över livets orättvisa och att man blir arg på dem som försöker trösta. Kanske det barnet var inne i denna fas vid tillfället. Gustafsson (2006) menar att man bör vara till tröst men inte trösta. Magnusson (2006) säger även han att man inte bör trösta utan man istället bör ge stöd. Trösta menar han är ett sätt att få den drabbade att bli glad igen istället för att låta personen sörja. Dyregrov (1997) menar att barn inte vill ha medlidande och höra klyschor som till exempel: ”Jag vet hur du känner det.”

Bris2 tog upp vikten av att föra en öppen dialog i klassrummet, att det finns utrymme för barnen att berätta hur de känner. Språket ser Lärare3 som ett medel för att uttrycka sin sorg. Säljö (2000) säger detsamma i det sociokulturella perspektivet att: det vardagliga samtalet är den viktigaste delen i vår kunskapsutveckling.

Att bemöta föräldrarna till ett drabbat barn kan vara problematiskt, ansåg Lärare2. Eftersom man inte vet hur de mår själva är det ett känsligt ämne. Dyregrov (1988) skriver att föräldrarna är så inne i sin egen sorg efter en förlust, ibland har de inte tid att hjälpa sitt barn i sorgearbetet. Problematiken ligger i vad man ska säga till föräldrarna, vi har en skyldighet att ha kontakt med hemmet och stödja familjer i deras ansvar för barnens utveckling. Lärare ska hålla sig informerade om elevens personliga situation (Lpo 94).

7.4 Vilket bemötande får barn i sorg?

Bris1 berättade att omgivningens reaktioner och förväntningar på hur barn ska sörja är bland det svåraste att hantera för ett barn. Magnusson (2006) skriver om omgivningens reaktioner: att många inte vet vad de ska säga och därför intellektualiserar sina råd. Många byter också gärna samtalsämne när döden kommer på tal.

Lärare3 berättade om att man *instinktivt* undviker att ta upp ett ämne som rör sorg då man inte vill utsätta någon för en jobbig situation. Säljö (2000) menar att människor delar med sig av sina erfarenheter och kunskaper mellan varandra. Vidare menar Dysthe (2003) att vårt handlande går från generation till generation. Den instinktiva handlingen som Lärare3 pratade om kan vara nedärvd eller överförd från omgivningen. Lärare1 berättade om hur människor i hennes omgivning visste vad som hänt henne, att hon mist sin pappa, men låtsades som om ingenting hänt. Allting bottnar i en rädsla som kan vara socialt inlärd. Ett barn tog också upp i boken ”Barn och unga i sorg och trauma” (2007) att ingen vågade säga något trots att alla visste och att en massa rykten istället spreds.

Bris2 menade att sorg är en långsam process, den tar **tid** och är ingenting som går över snabbt. Ekvik (1993) menar också att det är viktigt att uppmärksamma att sorg tar tid och inte släppa barn i sorg när det efter ett tag blir tyst kring det som hänt. Bris1 tog upp att vuxna har en tendens att glömma efter ett år eller två. Cullberg (2006) skriver i den sista fasen, nyorienteringsfasen, att sorgen inte har ett riktigt avslut utan kommer att finnas med den drabbade resten av livet.

Lärare2 berättade om hur en flicka flera år efter att hennes hund hade dött plötsligt blev ledsen igen över detta under en lektion. Det bemötande som flickan fick vid tillfället var en oro över vad som plötsligt hade hänt, istället för att pedagogen drog paralleller till vad som hänt flickan flera år tidigare. Likaså berättade Bris2 om en kille med plötsligt dalande betyg, hur ingen drog kopplingen att hans mammas död hade med det att göra. Bemötandet är bristfälligt på grund av att vuxna "felbedömer" barns situation (Dyregrov, 2007). Lärare3 berättade att hon kunde uppleva att en del barn redan har sorg inuti sig som sedan visar sig när någonting händer. Ekvik (1993) skriver att man måste beakta barns tidigare sorgupplevelser för det aktuella beteendet är beroende av saker som hänt långt tidigare.

8. Diskussion

I detta examensarbete har syftet varit att öka kunskaperna kring hur man som lärare kan bemöta elever i sorg. Vi ville med examensarbetet få en förståelse för hur några vuxna tänker kring hur barn, i förskola och skola, reagerar i och hanterar sorg samt hur man kan bemöta dessa elever i klassrummet. Vi kommer i denna diskussion lyfta fram våra egna tankar utifrån analysen av resultatet.

Vi anser att vi besvarat vårt syfte och frågeställningar i denna uppsats. Vi tycker att det finns vissa brister i materialunderlaget. Det kunde ha varit fler intervjuer och fokusgruppsamtal för att få en större generaliserbarhet. Däremot hoppas vi att vi kompenserar upp det empiriska materialet med litteraturgenomgången.

Hur reagerar och hanterar barn sorg?

Både lärarna under fokusgruppsamtalet samt Björklund och Eriksson (2000) tog upp att barn lever i nuet. De gråter ena stunden för att i nästa stund skratta och leka. Det är viktigt att vi som pedagoger inte uppfattar detta beteende som något alarmerande utan bara som en naturlig reaktion på sorg.

När ett dödsfall sker plötsligt drabbas den anhöriga personen ofta av chock som är en av Cullbergs (2006) faser. Bowlby tar bland annat upp att barn som drabbas av sorg till en början är som paralyserade (Tamm, 2002). Dessa faser gick inte att koppla *direkt* till det resultat vi fick fram. Kanske för att inga av våra frågor rörde faser vid sorg, men det fanns en medvetenhet hos lärarna om termer som ”chocktillstånd” och ”bearbetningsfas.” Det kanske inte heller gick att koppla ihop direkt för att våra respondenter faktiskt hade en kunskapslucka här.

Cullberg (2006) menar att människor går igenom vissa förutbestämda faser i sin sorg. Likaså bygger Bowlby (Tamm, 2002) sin anknytningsteori på fyra faser. Bøge och Dige (2006) säger istället att varje barn och händelse är unik och att det därför inte går att dela upp barns reaktioner i olika faser. Hur ett barn reagerar är beroende av hur omständigheterna runtomkring ser ut, om det var ett våldsamt dödsfall, om barnet fick hjälp efteråt och vilken mognadsnivå barnet låg på. Det sociokulturella perspektivet menar också att det inte går att komma ifrån kontextens betydelse (Dysthe, 2003).

Det ”magiska” tänkandet som både Bris² och Cullberg (2006) tar upp är något som tydligen är vanligt hos barn, framförallt hos mindre barn. Barn tror att de kan vara med och påverka sin omgivning, att det de tänker eller drömmer blir till verklighet. Det är viktigt att uppmärksamma detta tänkande hos barn och inte låta dem tro att de är ansvariga för till exempel någons död.

En stark personlighetsförändring hos barn i sorg är också något som bör uppmärksammas. Det svåra är att avgöra om beteendet är en ”vanlig” sorgereaktion eller om det faktiskt är något som barnet måste få professionell hjälp med. Som vi förstått det är det ett avvikande beteende när barn under lång tid efter en traumatisk händelse fortfarande inte är sig lik. Vuxna har en tendens att vara åtgärdsinriktade, ser

de ett problem så skall de ”lösas”. Att ett barn sörjer och visar starka reaktioner behöver inte vara ett problem, snarare tvärtom, det visar att sorgearbetet är igång.

Bris2 berättade att hur man hanterar sorgen är socialt frambringat, nämligen att vi tar efter eller påverkas av andras beteende i liknande situationer. Vidare berättade hon att hur man sörjer ser olika ut från familj till familj. För att sorgprocessen ska kunna flyta på utan komplikationer behöver barn trygga relationer till sina föräldrar (Tamm, 2002). I en familj är man kanske van vid att prata om känslor med varandra medan det i en annan är helt uteslutet. Om något traumatiskt sedan inträffar får barnen i de två familjerna väldigt olika stöd. Det bemötande man får i skolan kan kompensera upp det bemötande man får i hemmet. I läroplanen (Lpo 94) står det att:

”[...] skolan skall vara ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling.”
(a.a.)

Finns det skillnader i hur pojkar och flickor visar sorg?

Vi hade en föreställning redan innan vi påbörjade detta arbete att det fanns en skillnad i hur pojkar och flickor reagerar i och hanterar sorg. Dyregrov (2007) styrkte detta och menar att pojkar har svårare att prata om känslor än vad flickor har. Men det var något som varken BRIS-ombuden eller lärarna lyfte fram. Däremot beskrev BRIS-ombuden att de vuxnas förväntningar på pojkar och flickor skiljer sig åt. Vi anser att skillnaderna i hur pojkar och flickor sörjer visar sig när de vuxna förmedlar sina förväntningar på barn. Precis som Dyregrov (2007) säger så tror vi att skillnaderna beror på att vi socialiseras in i olika mönster. Vi anser att det är samhällets förväntningar som till slut leder till skillnaderna snarare än att pojkar och flickor biologiskt sätt sörjer på olika sätt.

Om det finns skillnader i hur man som pojke eller flicka sörjer, är det något som vi som lärare bör tänka på i bemötandet av eleverna? Det är säkert bra att det finns en medvetenhet om att man sörjer olika, men vi menar att man bör bemöta eleverna som unika individer och inte beroende av vilket kön de har. Läroplanen (Lpo 94) tar också upp att vi bör ”utgå från varje enskild individs behov”. Dyregrov (2007) skriver att man ofta mäter reaktioner på sorg efter den ”kvinnliga måttstocken”, något som vi kanske inte borde göra. Mäter man med den framstår pojkarnas sorgearbete som otillräckligt då de inte gråter och pratar om sina känslor lika öppet. Dyregrov (2007) menar att vi inte ska vara så rädda för att pojkar inte visar de här uttrycken för sorg, distansen kan istället hjälpa.

Vi tror att distans kan hjälpa, men att det ändå är bättre att få leva ut sina känslor än att hålla dem tillbaka. Vi tänker att om det fanns en större acceptans för pojkar att gråta och prata om känslor så kanske det skulle gynna deras sorgprocess. Vi tycker oss se att utvecklingen går åt det hållet, nämligen att män i större utsträckning erkänner att de gråter ibland. Det ser vi som en positiv utveckling och något som man bör följa upp så tidigt som möjligt i skolan, redan i förskolan sätts normerna för hur barn ska bete sig. Dyregrov (2007) skriver att pojkar lär sig tidigt hur de ska förhålla sig till olika regler och att inte visa känslor. Han menar vidare att det är genom leken som barn får tillgång till språket som rör känslor. Att språk har en stor påverkan på ens utveckling är något som både Säljö (2000) och Dysthe (2003) styrker.

Vilket bemötande behöver barn i sorg?

I läroplanen (Lpo94) står att alla barns behov skall tillgodoses. Man skall uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd. I Skollagen står det att:

3 § "Förskoleverksamheten och skolbarnomsorgen skall utgå från varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver. Lag (1997:1212)"

Det här är styrdokumentens svar på vad barn behöver. Det står ingenting specificerat men däremot täcker skollagens paragraf alla typer av stödåtgärder oavsett orsak. Det betyder att lärarna måste ta sitt *ansvar* för att det här följs, precis som Bøge och Dige (2006) skriver. Lärarna uttryckte under fokusgruppsamtalet att de är rädda för att göra eller säga "fel", att en till och med kände skräck. Men det ligger på lärarnas uppgift att inte låta dessa känslor påverka sina insatser när det kommer till att ge barn stöd. Ett sätt att arbeta med detta är att försöka ha en öppen dialog i klassrummet där samtal om känslor inte är något ovanligt utan istället vardagligt förekommande som Bris2 uttryckte.

Lärare3 uttrycket att det var svårt att möta barn i sorg då hon inte hade någon egen referensram. Vi tänker att man inte ska behöva ha en personlig referensram för att kunna bemöta barn i sorg. Däremot är det viktigt att lärare får kunskap inom detta område, förslagsvis genom att läsa litteratur eller gå en utbildning eller kurs som berör detta komplexa område. Lärarna uttryckte under fokusgruppsamtalet att det var väldigt givande att få diskutera med varandra om erfarenheter och tankar, att man vanligtvis aldrig får tid till att ventileras i skolan.

Bris2 sa något som fastnade hos oss, nämligen att ett barn berättat för henne att: *hur kan nån tro att det skulle kunna bli värre av att ställa fel fråga*. Det här är något som vi vuxna måste arbeta med. Det är bättre att fråga än att inte fråga alls eftersom det inte spelar någon roll, man kan inte göra det värre. Däremot borde man vara försiktigt med att göra uttalanden som: "Jag förstår hur du känner dig" eftersom det inte går att veta hur någon känner sig (Dyregrov, 1997).

Samtidigt ska man tänka efter vad man *egentligen* säger, som till exempel: "Din mamma sover" när någons mamma har gått bort. Detta för att barnet kan tro att om det somnar så dör man, vilket leder till sömnsvårigheter (Dyregrov, 2007). Barn behöver tydlig konkret information för att undslippa detta som både Bris1, Lärare1 och Gustafsson (2006) tar upp. Vuxna har en tendens att vara allt för abstrakta i sina beskrivningar som till exempel att själen lever kvar. Hur ska ett barn kunna förstå det?

Den kommunikativa förmågan eller samtalet är enligt Säljö (2000) den viktigaste delen i kunskapsutvecklingen. De små barnen har kanske svårare att bearbeta sin förlust då de inte har nått en större kommunikativ förmåga att förmedla till sin omgivning. Arbetar man som förskolelärare får man försöka finna alternativ till språket. Det kan till exempel vara att barnen får måla sina känslor eller visa på bilder hur de känner (Dyregrov, 2007).

Vi ska inte bara bemöta det barn som drabbats utan vi måste bemöta **hela klassen**, som lärarna i fokusgruppsamtalet tog upp. Den kommunikativa kontexten (Säljö, 2000) i klassrummet förändras då ett barn är i sorg och detta får konsekvenser för lärarens roll.

Det här var en ny insikt för oss då vi hade fokuserat på bemötandet av det barn som drabbats personligen, men resten av klassen blir också berörda då deras vän går igenom sorg och det väcker många tankar hos dem själva. Tankar kommer fram som rör deras egen familj och att det även kan hända dem. Dessa tankar måste också få bearbetas och samtalas om.

Vilket bemötande får barn i sorg?

Bøge & Dige (2006) skriver att vi gör som vi lärt oss att göra, att det är inprogrammerat. Det har till och med blivit instinktivt som Lärare3 berättade, att undvika att prata om känsliga områden som döden. Det värsta, som Lärare1 beskrev det, är att folk som vet inte säger något. Hur ska man få människor att öppna upp sig och släppa på osäkerheten? I skolan har man ett viktigt uppdrag att fostra elever till att bli empatiska och ansvarsställande. Som lärare måste man föregå med gott exempel och visa hur man ska vara som medmänniska.

"För att visa omsorg behöver man inte vara övermänniska utan bara vara medmänniska." (a.a. s. 28)

Som en god medmänniska ställer man upp och lyssnar och stöttar så gott man kan. För man kan inte göra annat än sitt bästa och det bästa behöver inte betyda att man är "expert" på att ge stöd utan snarare att man bara finns till hands. Magnusson (2007-11-19) gav en bra liknelse:

"Var ett hjärta med öron och ingen mun." (a.a.)

Dyregrov (2007) menar att skolan står för en kontinuitet och trygghet i barnens vardag. Skolan ska vara en frizon ansåg Lärare3. En frizon där inte allt kopplas ihop med det som hänt. Det betyder att om barnet som drabbats av en förlust inte vill prata om det som hänt så måste vi acceptera det. Dyregrov (2007) skriver också att man inte ska pressa ett barn utan ge det tid och utrymme för att kunna ta upp det när det själv vill.

Viktigt är att förstå att sorg tar **tid** och att det är något som finns med resten av livet och påverkar vissa mer än andra. Det finns där i bakgrunden och kan "dyka upp" när som helst. Förstår vi detta så kan man också förstå varför barn plötsligt kan börja gråta eller att betygen plötsligt dalar.

8.1 Slutdiskussion

I inledningen skriver vi att: problemet som vi ser det är att vi är dåliga på att kommunicera med varandra när det uppstår känsliga situationer. Kommunikationen brister då vi inte är vana vid att prata om döden, det är ett känsligt område i vår kultur. En känslig situation är just om ett barn i ens klass plötsligt mister någon i sin familj. Hur ska man som lärare möta det barnet? Det finns inget enkelt svar eftersom varje barn är unikt och varje händelse är speciell (Bøge & Dige, 2006). Däremot tycker vi att vi har fått fram att det är vissa saker som man bör ha i minnet när man möter ett barn i sorg. För det första tänk på att bara **vara**. Det viktigaste är att finnas till hands och lyssna. Visa att du bryr dig. Våga prata! Samtalet är viktigt, barnet behöver få ställa frågor för att få förståelse för det som hänt.

Det är bra att som lärare vara medveten om att man kan få stöd utanför skolan, av till exempel BRIS. De har bland annat stödgrupper för barn där de kan få dela med sig av sina upplevelser, tankar och känslor tillsammans med andra barn som har liknande erfarenheter. (BRIS, 2007)

Vi ville ta reda på hur lärarna upplever sin kompetens inom det här området. Vi fick en känsla av att lärarna är mer kompetenta än de tror sig vara. Lärare3 beskrev en "skräck" inför att ett barn skulle drabbas i hennes klass, men hon hade många kunskaper kring sorg bland annat om den långa process en person i sorg går igenom. Likaså beskrev Lärare2 att hon kände sig osäker på sin yrkesroll när det kom till att bemöta barn i sorg. Vi är nog alla mer kompetenta än vi tror då vi lägger för stor vikt vid att göra "rätt". Resultatet vi fick fram säger oss att lärarnas syn, BRIS-ombudens syn och litteraturens syn på hur barn reagerar i och hanterar sorg stämmer väl överens. I analysen kunde vi koppla ihop det mesta av det empiriska materialet med vår teori och litteraturgenomgång.

Nieminen - Kristofersson (2002) skriver om den västerländska tabubeläggningen av döden. Tabubeläggningen menar vi har socialiserats in i oss, vi är uppfostrade så och det sträcker sig tillbaka från generation till generation (Dysthe, 2003). Vi tar efter vår omgivning och pratar inte våra föräldrar och vänner om döden så gör inte vi det heller.

I Sverige sörjer vi bakom "lykta dörrar" eller med våra närmsta. Begravningen är ett sådant tillfälle där man gråter och är ledsen öppet, men på ett ändå ganska tillbakadraget sätt. Som ett jämförande exempel har vi Indien. Vi besökte landet under vårterminen 2007 och fick där bevittna en begravning. Där hölls inga känslor tillbaka, istället skrek änkan och andra ur familjen ut sin sorg. Begravningsceremonin hölls i minst en dag och den kantades av sång och musik. Varför ser våra begravningar så olika ut? Förmodligen för att det är ett annat land som ligger en lång bit ifrån Sverige. Tänk om våra begravningar i Sverige såg ut som de i Indien? Tänk om vi kunde släppa lite av våra hämningar och vår rädsla.

Läroplanen (Lpo 94) tar upp hur man som lärare ska fostra eleverna genom att, bland annat, lära ut vårt kulturarv. Traditioner och språk *medieras* vidare från generation till generation precis som Dysthe (2003) säger. Men vad är det man egentligen för vidare? Att död och sorg är något man inte gärna ska prata om? Det vill inte vi föra vidare till våra elever.

Vår huvudfråga i denna uppsats är: *Hur kan man som lärare använda sig av de kunskaper som finns, om hur barn reagerar i och hanterar sorg, i klassrummet?* Som lärare kan man använda sig av de kunskaper som finns, till att vara bättre förberedd på att möta elever i sorg. I klassrummet bör man ha ett förhållningssätt som säger att alla reaktioner och tankar är tillåtna och där dialog och samspel (a.a.) med eleverna är en del av vardagen.

Vi vill avsluta arbetet med ett citat från ett barn som själv upplevt sorg och som beskriver det så här:

"- Sorg är ett hjul som är blått med svarta streck i, hjulet snurrar liksom runt, runt. Det svarta är ilska, det andra mest ledsenhet. Sorgen finns där hela tiden i livet, det är därför som det snurrar." (BRIS, s.33, 2007)

8.1.1 Framtida forskning

Vi tänker oss att det går att applicera stora delar av ovanstående resonemang på situationer där elever sörjer av andra skäl än vid förlust av nära anhörig. Barn upplever även sorg vid till exempel skilsmässa som är ett utbrett fenomen i vårt samhälle idag och något som påverkar många barn.

Vidare forskning inom detta område skulle kunna vara att se på kontakten mellan lärare och föräldrar när något traumatiskt händer ett barn i klassen. Hur bemöter man föräldrar som förmodligen själva är i sorg? Eftersom Lpo 94 säger att det skall finnas ett samarbete mellan hem och skola är det här något som bör tas i beaktande.

Vi tänker oss också att man skulle kunna forska om, i hur stor utsträckning lärare får möjlighet att systematiskt prata om händelser liknande den vi beskrivit.

9. Referenslista

Barnens rätt i samhället (BRIS). (2007) *Barn och unga i sorg och trauma: om stödgrupper efter flodvågen*. [redaktör: Monika Holm] Stockholm: Gothia

Björklund, L & Eriksson, B. (2000) *Barnet –i mötet med livets mörka sidor*. Stockholm: Verbum Förlag AB

Bøge, P. & Dige, J. (2006) *Möta barn i sorg: handlingsplan för skola och förskola*. Stockholms utbildningsradio (UR)

BRIS- tidningen. (2007) *Tema: Barn & sorg*. Stockholm

Cullberg, J. (2006) *Kris och utveckling*. Stockholm: Natur och Kultur

Dyregrov, A. (1988) *Parental reactions to the death of an infant child*. Bergen Universitet: Forskningscenter for arbeidsmiljø helse og sikkerhet.

Dyregrov, A. (1990) *Barn i sorg*. Lund: Studentlitteratur

Dyregrov, A. (1997) *Barn och trauma*. Lund: Studentlitteratur

Dyregrov, A. (2007) *Sorg hos barn: en handledning för vuxna*. Lund: studentlitteratur

Dysthe, O. (2003) *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Ekvik, S. (1993) *Skolan och elever i sorg*. Lund: Studentlitteratur

Gyllenswärd, G. (1997) *Stöd för barn i sorg*. Stockholm: Rädda Barnen

Hartman, S. (2003) *Skrivhandledning för examensarbeten och rapporter*. Stockholm: Natur och Kultur

Hovander, I. & Westlund, B. (2006) *"Hon stog där isin gula klänning..."* – Fokusgruppssamtal med lärare om bedömning av elevtexter. D-uppsats UKL (Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande)

Kvale, S. (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur

Lundin, T. (1982) *Sorg och sorgreaktioner - en studie av vuxnas reaktioner efter plötsliga och oväntade dödsfall*. Uppsala universitet: Institutionen för psykiatri, Akademiska sjukhuset.

Montgomery, H. & Qvarsell, B. (2001) *Perspektiv och förståelse - Att kunna se från olika håll*. Stockholm: Carlsson Bokförlag

Myndigheten för skolutveckling. (2006) *När det värsta händer – om krishantering i förskola och skola*. (Författare: Lars H Gustafsson) Stockholm: Liber Distribution

Nieminen Kristofersson, T. (2002) *Krisgrupper och spontant stöd – om insatser efter branden i Göteborg 1998*. Lunds Universitet: Socialhögskolan

Patel, R. & Davidson, B. (1994) *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Svensson, P-G. & Starrin, B. (1996) *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Tamm, M. (2002) *Psykosociala teorier vid hälsa och sjukdom*. Lund: Studentlitteratur

Geijer, L. (2007-10-30) *"Forskningsprocessen 2"* Föreläsning på Lärarhögskolan i Stockholm

Magnusson, A. (2007-11-19) *"Under sorgen väntar glädjen"* Föredrag på Svenska Institutet för Sorgbearbetning. Stockholm

Internethemsidor

Lpo 94 (2007-11-09)

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>

Nationalencyklopedin (2007-11-08)

www.ne.se

SCB - Statistiska centralbyrån (2007-11-07)

http://www.scb.se/templates/pressinfo_187603.asp

Skollagen (2007-11-09)

http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Vad har du för erfarenheter/bakgrund inom sorgbearbetning? (utbildning etc.)
2. Hur länge har du arbetat här?
3. Vad har ni för arbetsuppgifter?
4. Vilka vänder sig hit?
5. Har ni rådgivning till föräldrarna?
6. Vad är det första ni gör när någon vänder sig hit?
7. Vad gör ni därefter?
8. Vad är viktigt att tänka på i bemötandet av barn i sorg?
9. Finns det några generella tillvägagångssätt i bemötandet av barn i sorg?
10. Hur bemöter ni barn med olika religiösa bakgrunder?
11. Följer ni någon metod? (om ja, vilken?)
12. Använder ni er av några hjälpmedel i sorgbearbetningen?
13. Är det något man bör undvika att säga/göra när man möter ett barn i sorg?
14. Hur pratar ni om döden med barn?
15. Hur kan sorg visa sig? Finns det några generella kännetecken för hur sorg visar sig?

16. Har ni sett några skillnader mellan hur tjejer och killar *reagerar* i sorg?
17. Har ni sett några skillnader mellan hur tjejer och killar *hanterar* sorg?
18. Har ni sett skillnader i hur barn i olika åldrar *reagerar* i sorg?
19. Har ni sett skillnader i hur barn i olika åldrar *hanterar* sorg?
20. Hur länge följer ni barnen i deras sorgearbete?
21. Har ni någon gång behövt sätta in extraresurser för att hjälpa ett barn? Exempelvis psykolog, mediciner eller liknande?
22. Samarbetar ni med skolor?
23. Hur upplever ni kunskapen om barn i sorg hos personal på skolor?
24. Utgår ni från någon teori i ert arbete?
25. Kan ni ge oss några råd eller tips att ta med till klassrummet, när man står där som pedagog och ska bemöta en elev i sorg?

Vi har inga fler frågor, har ni något mer ni vill ta upp innan vi avslutar intervjun?

Bilaga 2

Hur tänker ni kring barn i sorg?

(Huvudfrågan till fokusgruppsamtalet)

Bilaga 3

Fokusgruppsamtal

- 1) Hur tänker ni kring era kunskaper om hur man bemöter en elev som genomgått en förlust av en nära anhörig?
- 2) Hur känner ni för att möta en sådan situation?
- 3) Hur pass rustade känner ni er för att ge stöd till elever som genomgått en förlust?
- 4) (Om de känner sig rustade) Hur skulle ni bemöta eleven?

Lärarhögskolan i Stockholm

Besöksadress: Konradsbergsgatan 5A
Postadress: Box 34103, 100 26 Stockholm
Telefon: 08-737 55 00
www.lararhogskolan.se

