

Når det uventede inntreffer

Om å møte kriser i skolen

Kathrine Jahr



Høgskolen i **Hedmark**

Bacheloroppgave

Avdeling LUNA

HØGSKOLEN I HEDMARK

2013

Norsk sammendrag

Tittel: «Når det uventede inntreffer» - om å møte kriser i skolen	
Forfatter:	
År: 2013	Sider: 31
Emneord: Kriseplaner, krisepedagogisk modell, barn og unge i sorg og krise	
Sammendrag: <p>«Når det uventede inntreffer» er en kvalikativ studie av skolers møte med kriser. Denne presentasjonen ser på krisepedagogiske planer i skolen, den krisepedagogiske modellen og hvordan vi kan møte barn og unge i sorg og kriser.</p> <p>Jeg har i denne intervjuundersøkelsen vært interessert i å finne hva slags forhold skolen har til arbeid med kriser, og i hvilken grad de føler at de er forberedte på å møte kriser i skolen.</p> <p>I oppgaven skal følgende problemstilling belyses: <i>Hvordan kan uventede kriser møtes i skolen?</i></p> <p>Resultatene fra undersøkelsen ser ut til å peke i den retning at skolene er sin rolle bevisst i forhold til kriser som kan oppstå i skolehverdagen, og til sitt forhold til barn og unge i sorg og kriser.</p>	

Engelsk sammendrag (abstract)

Title: «When the unexpected occurs» - encountering crisis at school	
Authors: Kathrine Jahr	
Year: 2013	Pages: 31
Keywords: Emergency plans, a pedagogic model for meeting crisis, children and young adults in grief and crisis	
Summary: <p>«When the unexpected occurs» is a study based on encountering crisis within schools. This presentation will look into emergency plans used in schools, a pedagogical model for crisis, and how to meet children and young adults in grief and crisis.</p> <p>In my research I have wanted to find out which role the school seems to have in dealing with crisis, and to which extent they feel that they are prepared to meet crises in school.</p> <p>In this thesis the following research question has been addressed: How can unexpected emergencies be met in school?</p> <p>The survey results seem to point in the direction that schools are aware their role in relation to crisis that may occur in school, and in their relation to children and young adults in grief and crisis.</p>	

Forord

Gjennom denne oppgaven har jeg fått en større innsikt i arbeidet med å møte kriser i skolen. Oppgaven har gjort meg mer bevisst på hvilken rolle skolen bør ha i møte med barn og unge i sorg og krise. Arbeidet med oppgaven har vært krevende, ikke minst fordi den har gitt meg nye tanker om hvilket ansvar skolen har i barn og unges hverdag. Den har også gitt meg en dyp personlig refleksjon som jeg for alltid vil ta med meg i arbeidet med barn og unge.

Samtidig har denne oppgaven også vært krevende. Det har vært stunder hvor jeg ikke har sett hvordan jeg skulle komme i mål, spesielt fordi det er så mange viktige ord som kunne vært skrevet i en slik oppgave. Det har også vært krevende å sette seg inn i teori på de eventualiteter som man tidligere har skjøvet noe i bakgrunnen, fordi man selv ikke har hatt et nært forhold til dem. Allikevel føler jeg at det var riktig å skrive denne oppgaven.

Jeg må få takke alle som på en eller annen måte har bidratt til at jeg kunne skrive denne oppgaven. En spesiell takk til mine tre fantastiske barn som har holdt ut med meg i skriveprosessen! Takk til mine foreldre, Maggy og Pedro, som alltid har vært der for oss alle fire. En varm takk til de to informantene som stilte opp og ga av sin tid, sine erfaringer og tanker. Takk også til Espen, som har vært en god og støttende kamerat i denne perioden. Så må jeg også takke min veileder, Tone Brendløy, som hjalp meg å finne en god struktur på oppgaven.

Sist, men ikke minst, en stor takk til alle mine medstudenter! Dere har vært uvurderlige i denne perioden, med deres innspill og verdifulle kommentarer!

Innhold

Innhold

NORSK SAMMENDRAG	2
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	3
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	7
1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	7
1.2 OPPGAVENS PROBLEMSTILLING OG AVGRENSNING	8
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	8
2. TEORETISK BAKGRUNN FOR OPPGAVEN.....	9
2.1 KRISEPLANER I SKOLEN	9
2.2 KRISEPEDAGOGISK MODELL.....	11
2.3 BARN OG UNGE I SORG OG KRISER.....	12
3. METODE	14
3.1 BESKRIVELSE AV METODE – KVALITATIVE FORSKNINGSINTERVJU	14
3.2 UTVALGSSTRATEGI	14
3.3 UNDERSØKELSENS SETTING OG BESKRIVELSE AV DATAINNSAMLINGSPROSESSEN	15
3.4 DISKUSJON AV DATAS GYLDIGHET OG PÅLITELIGHET	15
3.5 ETISKE DRØFTELSE	16
4. PRESENTASJON AV UNDERSØKELSEN	17
4.1 SKOLENS KRISEPLAN.....	17
4.2 SKOLENS FORHOLD TIL KRISEPLANEN FORMIDLET GJENNOM REKTOR.....	18
4.3 BESKRIVELSE AV KRISESITUASJONER.....	19
4.4 TANKER I ETTERKANT AV KRISESITUASJONER.....	22

5. DRØFTING AV FUNN	24
SKOLENS KRISEPLAN	24
SKOLENS FORHOLD TIL KRISEPLANEN FORMIDLET GJENNOM REKTOR	24
BESKRIVELSE AV KRISESITUASJONER OG TANKER I ETTERKANT	25
6. AVSLUTNING.....	28
LITTERATURLISTE	30

Vedlegg

1. Innledning

Barn og unge er ikke skånet for det som er trist og vanskelig. Ulykker og kriser kan inntreffe når man mist forventer det. Alle skoler kan rammes, enten direkte eller indirekte av det smertefulle at noen dør eller kommer alvorlig til skade. Hendelser kan oppstå og føre til en krisesituasjon for enkeltpersoner og for hele virksomheten. Skolen er det stedet hvor de fleste barn og unge tilbringer mesteparten av sin hverdag, og derfor må skolen også inneha nødvendig kompetanse og planer for hvordan slike hendelser kan møtes på en best mulig måte.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Barnas skolehverdag skal i utgangspunktet være trygg, forutsigbar, lystbetont, læringsorientert og målrettet. Dette er det lærere og virksomhetsledere som skal sørge for.

For å kunne ha fokus på det faglige og arbeide mot målene i LK06 må man også være bevisst på hvordan barn og unge påvirkes av andre forhold i sin hverdag. En stabil og god skolehverdag, som oppleves god og meningsfull for alle, er det målet skole tilstreber seg.

Ulykker og dødsfall som rammer elever eller ansatte, vil alltid være vanskelig og utfordrende å håndtere. Erfaring tilsier likevel at det å ha en beredskapsplan som er tilpasset de lokale forholdene og kjent blant personalet, har betydning for skolens og den enkelte ansattes evne til krisehåndtering (Raundalen & Schultz, 2006, s. 195).

Krisesituasjoner kan ramme alle. De kan komme brått på oss og være overveldende. Større nasjonale og internasjonale kriser hvor liv går tapt bidrar til å minne oss på at uventede episoder også kan ramme våre nære miljøer.

Dyregrov (2008) skriver at det gradvis har vokst fram en økende erkjennelse av krisers innvirkning på barn og skole. Dette har bidratt til at det har blitt utviklet strategier for førstehjelp og oppfølgingshjelp for barn i skolen.

1.2 Oppgavens problemstilling og avgrensning

Å se nærmere på skolens forhold til krisesituasjoner hvor barn og unge er i krise har vært essensen i arbeidet med denne oppgaven. Dette innebærer å se nærmere på skolers kriseplaner og på en krisepedagogisk modell.

Det har vært ønskelig å finne svar på hvordan skoler har møtt alvorlige kriser, og hvordan skolene har evaluert situasjonen i etterkant. Dette belyses først og fremst fra et organisatorisk ståsted. Oppgaven er avgrenset til å omhandle alvorlige krisesituasjoner i grunnskolen som berører skolen i sin helhet.

Edvard Befring (2004) skriver at vi må huske på at individet er hovedaktør i egen læring, og at betydningen av læring er kontekstuell. Han poengterer at skolens essensielle mandat er å bidra til å gjøre barn og unge funksjonsdyktige i sin egen hverdag og sitt liv og gjøre dem forberedte på livets mange utfordringer og påkjenninger (Befring, 2004). For å møte ulike utfordringer er det også nødvendig med kunnskap og innsikt i håndtering av det som er tungt og vanskelig. Det er viktig at skoler har et forhold til kriseplaner og kan være forberedte på alvorlige hendelser hvor elevene påvirkes.

Fra dette utgangspunktet vil jeg forsøke å belyse følgende problemstilling: **hvordan kan uventede kriser møtes i skolen?**

1.3 Oppgavens oppbygning

I kapittel 2 presenteres relevant teori i forhold til å møte kriser i skolen. Kriseplaner i skolen, krisepedagogisk modell og barn og unge i sorg og krise er hovedtemaene i dette teorikapitlet. I kapittel 3 presenteres teori i forhold til den metoden som er valgt, herunder kvalitative forskningsintervju som metode, med blant annet utvalg, etiske betraktninger og pålitelighet.

I kapittel 4 presenteres funn fra undersøkelsen. I kapittel 5 vil det forekomme en drøfting basert på funnene fra undersøkelsen, sett i lys av relevant teori. Kapittel 6 vil være en oppsummering av drøftingen, med et forsøk på å besvare problemstillingen.

2. Teoretisk bakgrunn for oppgaven

I dette kapittelet vil jeg belyse teori som ligger til grunn for møte med kriser i skolen. Dette vil omfatte kriseplaner i skolen, en krisepedagogisk modell og barn og unge i sorg og krise. Innenfor disse områdene har jeg valgt å se på spesielt Dyregrov, Raundalen og Schultz sine teoretiske bidrag.

Vi kan ha ulike oppfatninger av hva ordet krise innebærer. I krisepedagogisk sammenheng er definisjonen på kriser hendelser som overvelder barnet, fordi de tillærte mestringsstrategiene barnet har ikke fungerer der og da, eller fordi barnet ennå ikke har lært seg adekvate mestringsstrategier (Raundalen & Schultz, 2006). Når barn for eksempel opplever å miste en nær person i en ulykke kan dette utløse en krise fordi situasjonen kan bli overveldende, og gjøre at hverdagen føles meningsløs fordi barnet ikke har lært mestringsstrategier i en slik situasjon.

2.1 Kriseplaner i skolen

Å ha utviklede planer og strukturer for ivaretagelse av barna hindrer unødig lidelse og kan forebygge senere psykologiske og pedagogiske problemer blant barna (Dyregrov, 2008, s. 62). En beredskapsplan for krisehåndtering, heretter kalt kriseplan, kan bidra til å kvalitetssikre oppfølgingen av elevene. Ser man tilbake noen tiår fantes det omtrent ikke en eneste plan for kriser og katastrofer på noen utdanningsinstitusjoner.

Utdanningsdirektoratet (2012) har utarbeidet veiledere for beredskap og krisehåndtering i skolen. Disse veilederne skal være et hjelpemiddel for skoleansatte og foresatte. De tar for seg alvorlig sykdom, ulykke, dødsfall, mobbing, seksuelle overgrep og vold. For å få full utnyttelse i skolen bør det skje en lokal tilpasning. Skolene bør gjøre seg kjent med materialet før man står oppe i en krisesituasjon (Utdanningsdirektoratet, 2012). Dette betyr at skolene må ha et system som kan ivareta dens brukere i kriseepisoder.

Man kan si at skolenes tilnærming og konkrete planlegging av krisehåndtering bør avspeile en dyp og ekte omsorg for rammede barn og ha stor respekt for våkne elever som får med seg det meste, både fra de store mediene, og i lokalsamfunnet.

Raundalen & Schultz (2006) understreker at man aldri kan lage en kriseplan på forhånd som passer den enkelte, men det betyr allikevel ikke at konkrete planer ikke er anvendbare eller unyttige. Vi må huske på at de som rammes er individer, og derfor vil en plan kun være et utgangspunkt og ikke en streng oppskrift.

Dyregrov (2008) skriver at det er umulig å lage detaljerte planer for alle eventualiteter og at faren ved å lage for detaljerte planer er at en ikke fleksibelt nok kan tilpasse den til den enkelte situasjonen. Planen bør allikevel være konkret nok til at ulike aktører vet hva som kreves av dem i en krisesituasjon. En god balanse mellom konkrete og fleksible vil her være et godt utgangspunkt. Det finnes ingen statlige retningslinjer for hva en beredskapsplan bør inneholde (Raundalen & Schultz, 2006, s. 194). Allikevel vil det være naturlig å utarbeide planer som inneholder visse overordnede punkter.

Punkter en god beredskapsplan bør inneholde er i følge Dyregrov (2008):

- Viktige kontakter for ulike akutsituasjoner
- Rektor (styrer), krisegruppen og annet støttepersonells telefonnumre
- Varslingsrutiner
 - Hvem har ansvar for varsling av hvem?
 - Når skal krisegruppen sammenkalles?
- Oversikt over hvem som har ansvar for hva - Herunder plan for organisering av krisearbeidet – roller og ansvarsfordeling
- Ledelsens oppgaver
- Øvrige stabs oppgaver
- Liste over ressurser som kan benyttes - herunder tekniske ressurser, disponible lokaliteter, andre ressurser, telefonnumre m.m.
- Personellressurser

Disse punktene er en grovkisse av det som bør være med i en plan. Denne kan gjøres mer detaljert ved å utdype hvem som har ansvar for varsling og for eksempel håndtering av media.

Dyregrov (2008) sier videre at man bør ha tatt stilling til spørsmål som:

- Hvordan skal elevene informeres? Klassevis eller hele skolen samlet.
- Behøves det assistanse fra eksternt personell?

-
- Hvordan skal foresatte få informasjon?
 - Møte med foreldrene
 - Skriftlig informasjon
 - Hvilke tiltak vil kreves?
 - klasseromssamtale
 - ritualer i klasserommet
 - deltakelse ved begravelse
 - andre symbolske uttrykksformer
 - oppfølging i gruppe eller individuelt
 - tilpasning/omlegging av undervisning
 - PPT- og BUP-involvering
 - kontakt med hjemmet

Dette er punkter som skolen bør ta stilling til i utarbeidelse og oppdatering av sine kriseplaner. Disse punktene mener jeg er i sær punkter som bør tas hensyn til i kriser med stor alvorlighetsgrad.

Det er viktig å ta stilling til rekkefølgen av de ulike punktene i en krisesituasjon og det er derfor viktig å ha strakstiltak og mer langsiktige tiltak.

2.2 Krisepedagogisk modell

Krisepedagogisk modell består av fire hovedfaser som gir en overbygning for forståelsen av elevers pedagogiske og psykologiske behov i krisesituasjoner (Raundalen & Schultz, 2006, s. 41). Disse fasene og hva de representerer vil her bli kort omtalt.

- *Uttrykksfasen:* Læreren legger til rette for et trygt samtaleklime, elevene får ordet.
- *Faktafasen:* Sortering, modellering og supplering av fakta, læreren tar ordet, elevene får spørre.
- *Handlingsfasen:* Videre bearbeiding, elevene får mulighet til å vise solidaritet og konstruktivt engasjement.
- *Oppfølgingsfasen:* Lærer følger opp elever som virker spesielt berørt. I samråd med foresatte vurderer lærer kontakt med PP-tjenesten (Raundalen & Schultz, 2006, s. 41).

Uttrykksfasen skal gi elevene anledning til å uttrykke sine umiddelbare tanker og følelser i en krisesituasjon, for eksempel etter et dødsfall. Læreren kan peke på variasjonen i reaksjonene og forklare at det er mange mulige måter å reagere på (Raundalen & Schultz, 2003, s. 14). I en slik åpen dialog i klasserommet kan man skape forståelse for, og normalisere elevenes ulike reaksjoner.

Faktafasen dreier seg om sortering, moderering og supplering av fakta, læreren tar ordet, elevene får spørre (ibid.). Det er viktig at skolen og lærerne skaffer seg pålitelige førstehåndsopplysninger slik at en krisesituasjon ikke blir forverret av usikkerhet og rykter.

Handlingsfasen skal gi muligheter til videre bearbeiding av situasjonen, og skal gi elevene muligheter til å vise konstruktivt engasjement og solidaritet (ibid.). Her kan det være naturlig at elevene får uttrykke seg gjennom skrift og tegninger. Dette må tilpasses alderstrinn, men å skrive minnebok eller dagbok kan være en måte å arbeide på når man har mistet noen.

Oppfølgingsfasen er den sist nevnte fasen i modellen. Elevene vil, avhengig av den nærheten de opplever til krisesituasjonen, kunne ha behov for å være ulik tid i de ulike fasene og noen vil også trenge viderehenvisning for terapeutisk hjelp (Raundalen & Schultz, 2006). Læreren kan sammenligne elevene i klassen og gjøre samtaler med eleven og med foresatte, samt eventuelle drøftinger med PP-tjeneste.

Raundalen & Schultz (ibid., s.47) skriver: Det finnes dessverre ikke noen samlet, forskningsbasert litteratur som kan veilede oss om kven som trenger terapeutisk oppfølging av meir omfattende karakter etter krisepregede hendelser i barnehage og skole. Læreren vil derfor være nødt til å skaffe seg kunnskap som gjør at han er i stand til å henvise videre. Her kan samarbeid og drøfting med andre kollegaer være et utgangspunkt, samt eleven selv og de foresatte.

2.3 Barn og unge i sorg og kriser

Vi har aldri snakket så åpent med barn og ungdom om kriser og tragedier som vi gjør nå (Raundalen & Schultz, 2006). Det er flere forhold som har vært avgjørende for denne åpenheten. Media leverer mer direktesendte tv-reportasjer fra katastrofeområder og gjør at vi på den måten kommer tett på kriser og traumatiske hendelser, i tillegg til internett, ukeblader og papiraviser. Det lages tv-serier for barn som tar opp temaer som død og alvorlig sykdom

blant nære relasjoner og i tillegg har barn fått en egen nyhetssending på Nrk, hvor også tunge nyhetstemaer på nasjonalt og internasjonalt nivå blir adaptert til målgruppa.

Raundalen & Schultz (2006) skriver at det vi vet er at kriser og traumer kan påvirke skoleprestasjoner negativt. Med dette som utgangspunkt vil det være da være naturlig for skolen å se på hva man kan gjøre for best mulig ivareta elever som blir rammet.

Videre sier Raundalen & Schultz (ibid.) at et positivt læringsmiljø, med følgende faktorer, er betydningsfullt: forholdet til medelever, trivsel, relasjon til lærere, opplevelse av trygghet, opplevd mestring samt oppmuntring og vennlighet.

Dette kan kanskje virke åpenbart, men allikevel altså viktige faktorer som er av betydning for barn og unge i krise og underbygger viktigheten av å alltid etterstrebe et godt læringsmiljø.

Det å oppleve sammenheng i livet blir ansett som et viktig element for å styrke og bevare den mentale helsen. Med dette understøtter forskningen betydningen av å gjøre en ekstrainsats for å styrke barns opplevelse av kontinuitet og sammenheng i livet når en åpenbar krisesituasjon oppstår (Raundalen & Schultz, 2006, s. 44).

Dersom læringsmiljøet i utgangspunktet er positivt for elevene kan det også være lettere å mestre hverdagen for de som befinner seg i en krisepreget situasjon.

Det er ikke gitt at barn og unge i grunnskolen vil ha samme reaksjonsmønstre i de ulike fasene av en kriseopplevelse (ibid.). I denne oppgaven vil det imidlertid ikke være mulighet for å gi en beskrivelse av ulike reaksjonsmønstre av hensyn til oppgavens omfang. Det vil derimot være fordelaktig for skolepersonell å sette seg inn i ulike reaksjonsmønstre som kan være felles innenfor de ulike aldersgruppene.

3. Metode

Til denne oppgavens problemstilling har jeg valgt en kvalitativ tilnærming med semistrukturerte intervjuer. Metoden og mer informasjon omkring denne vil bli beskrevet i de neste avsnittene. Videre vil jeg si litt om utvalgsstrategi, undersøkelsens setting og prosessen med innsamling av data, samt datas gyldighet og pålitelighet. Til slutt vil jeg gjøre en kort etisk drøftelse.

3.1 Beskrivelse av metode – kvalitative forskningsintervju

Jeg ønsket å finne ut av hvordan skoler best mulig kunne håndtere uventede kriser, derav den valgte problemstillingen: Hvordan kan uventede kriser møtes i skolen?

For å kunne belyse dette valgte jeg å gjøre en undersøkelse ved to skoler som hadde gjennomgått kriser. Jeg benyttet meg av kvalitative intervjuer fordi jeg ønsket at informantene skulle rekonstruere hendelser og et intervju ville gi meg muligheten til å gå i dybden på informantenes erfaringer. Dette ville ikke latt seg gjøre ved hjelp av et strukturert spørreskjema.

For å kunne tolke betydningen av de fenomenene som beskrives, bør det kvalitative intervjuet få fram beskrivelser av informantens hverdagsverden. Registreringer av svar på forskerens spørsmål utgjør dataene i kvalitative intervjuer (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dette gjorde jeg ved å benytte meg av et semistrukturert intervju. Et semistrukturert eller delvis strukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for intervjuet, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere (Christoffersen & Johannessen, 2012). På denne måten kan man stille oppfølgingsspørsmål og gjøre justeringer underveis i intervjuet.

3.2 Utvalgsstrategi

Ved kvalitative intervjuer velges informantene ut ved strategisk utvelgelse, og man må ha tenkt igjennom hvilken målgruppe som må delta for å få samlet nødvendige data (Christoffersen & Johannessen, 2012). Jeg var i utgangspunktet interessert i å finne de mest informasjonsrike informantene innenfor et geografisk område. Samtidig ønsket jeg å gjøre de

kvalitative intervjuene ved skoler hvor elevmassene var nokså like. I en undersøkelse med kriteriebasert utvelgelse velges det informanter som oppfyller spesielle kriterier (Christoffersen & Johannessen, 2012). Utvalget i denne undersøkelsen består av to skoler. Det var også viktig at de fenomenene som skulle beskrives hadde relativt lik tyngde. Jeg hadde ikke informasjon på forhånd om hvilke episoder de enkelte skolene hadde hatt, og kunne derfor være nøytral i møte med informantene. Jeg sendte på forhånd ut en skriftlig forespørsel om å få gjøre et intervju, hvor jeg opplyste om intervjuets formål og de to informantene jeg først tok kontakt med var begge positive til å delta.

3.3 Undersøkelsens setting og beskrivelse av datainnsamlingsprosessen

Intervjuene ble gjennomført på de respektive skolene, og på rektorenes kontorer. Det ble laget en intervjuguide som ga grunnlag for samtalepunkter. Tilleggsspørsmål ble formulert underveis i samtalene. Intervjuguiden er vedlagt oppgaven.

Ettersom det var viktig å få til en mest mulig uformell setting og flyt i samtalen valgte jeg å gjøre notater istedenfor å benytte lydopptak. Et lydopptak kunne, ut i fra min vurdering, gjort at enkelte opplysninger ville blitt utelatt og at informantene ville følt seg ubekvemme med å bli intervjuet. Intervjuene hadde en varighet på mellom en og halvannen time.

I og med at informantene frivillig går med på intervjuet, går det også en grense for hvor pågående forskeren kan være (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 82). Jeg la vekt på å ikke stille spørsmål som startet med hvorfor, og hadde fokus på å stille beskrivende spørsmål. Michael Patton (1990) advarer mot å stille hvorfor-spørsmål, og å være forsiktig med hvor nær innpå informanten du går. Det er viktig at informanten ikke føler at han er i et avhør. Dette var noe jeg fokuserte på i mine samtaler, også spesielt fordi temaene kan være vanskelige å snakke om.

3.4 Diskusjon av datas gyldighet og pålitelighet

Et grunnleggende spørsmål i all forskning er hvor pålitelige data er (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Samtidig er dette en undersøkelse hvor informantene har beskrevet enkelte fenomener fra episoder i fortid, noe som gjør at de det ikke representerer dagens virkelighet.

I denne undersøkelsen ble begge informantene spurt om de samme temaene i intervjuguiden, noe som kan være med på å underbygge reliabiliteten. I intervjusettingen var jeg bevisst på bruken av åpne spørsmål og som nevnt i punkt 3.3 var det her viktig at informantene ikke følte dette som et avhør, noe som ville ha kunnet påvirke data.

Christoffersen & Johannessen (2012) skriver at et er snakk om å bruke sunn fornuft, også kalt face validity i vurderingen om indikatorer er valide eller ikke. I prosessen med innhenting av data har jeg stilt meg kritisk til mine egne tolkninger. Jeg har underveis stilt spørsmål ved min forståelse av informantenes uttalelser.

3.5 Etske drøftelser

Enkelte fenomener vil være enklere å beskrive enn andre og i denne undersøkelsen ble det tatt opp sensitive temaer som kan være utfordrende for informantene å snakke om. I en slik setting vil man kanskje ikke få svar på alle de spørsmål som man kunne ønske, og man er også nødt til å vurdere hensynet til personvern.

Informasjon som er samlet inn gjennom undersøkelser, skal brukes kun til det formålet dataene er samlet inn for, og kan ikke brukes i andre sammenhenger. I tilfeller som kan identifisere enkeltpersoner skal informantenes anonymitet sikres og dette kan gjøres ved å endre opplysninger som alder, kjønn og geografisk tilhørighet (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Informantene har fått bekreftelse på at opplysninger vil anonymiseres. Geografiske beskrivelser og aldersinformasjon er utelatt, kjønn er anonymisert og enkelte beskrivelser er utelatt helt, da de ikke kunne gis nok anonymitet. Dette gjør at oppgaven har noen begrensninger i form av å diskutere forhold som blant annet elevenes alder, elevsammensetninger og detaljopplysninger.

4. Presentasjon av undersøkelsen

I dette kapittelet vil jeg presentere den informasjonen som kom fram gjennom de samtalene jeg har hatt med to rektorer. Jeg har valgt å framstille informasjonen med utgangspunkt i den intervjuguiden jeg på forhånd hadde utarbeidet i forkant av intervjuene. Noen av spørsmålene ble besvart litt overlappende og kunne tilhørt flere kategorier, og tilleggsspørsmål ble konstruert fortløpende i samtalene. Allikevel vil hovedtrekkene i temaene presenteres og kommenteres underveis.

Hovedtemaene i denne undersøkelsen er:

- Skolens kriseplan
- Skolens forhold til kriseplanen formidlet gjennom rektor
- Beskrivelse av krisesituasjoner
- Tanker i etterkant av krisesituasjoner

Jeg vil her presentere noen av informantenes beskrivelser og gjengi enkeltsitater fra de to intervjuene. De to skolene blir her presentert som Skole 1 og Skole 2. Det er ulik praksis til bruk av beredskapsplan og kriseplan, og informantene brukte dette noe på tvers under samtalene. Jeg bruker her kriseplan som en felles betegnelse for de planene som har vært tatt i bruk i de beskrevne situasjonene her. Jeg vil også nevne at det som her blir omtalt som *kriseteam* representerer det samme som *krisegruppe* nevnt i teoridelen av oppgaven.

4.1 Skolens kriseplan

Skole 1

Skolens kriseperm til bruk i ulike situasjoner er laget for alle barnehager og skoler i kommunen. Den ble utarbeidet i 2009, og er meget omfattende. En konsulent i kommunens oppvekstenhet utarbeidet dette materialet etter innsamling av data som fantes ute hos de ulike enhetene i kommunen. Alt dette ble samlet i en perm som ble felles mal for alle kommunens opplæringsinstitusjoner. Skolen har per i dag en stor og innholdsrik perm

stående på personalrommet. Alle sidene i permen står i plastlommer, slik at de enkelt kan utskiftes. Innholdsfortegnelsen er lang og detaljert.

Informanten tilføyer her:

«I tillegg til å ha en kriseplan har jeg laget en egen eske merket «minnestund» som står på skolens lager. Her ligger en blomstervase, lysestake med hvitt lys, egnet musikk, hvit duk og noen lesestykker i form av dikt eller vers.»

Vedkommende sier at ved å ha dette tilgjengelig vil det være en ting mindre å tenke på dersom det skulle oppstå en situasjon hvor man blir nødt til å benytte seg av noe i denne esken.

Skole 2

Kommunen har laget en overordnet beredskapsplan som er felles for flere seksjoner. Denne planen er utgangspunktet for den planen vi har utarbeidet internt på skolen. Det er rektors ansvar å lage denne interne planen, samt å holde den oppdatert internt. Planen blir gjennomgått hver høst, på et felles planleggingsmøte ved skolen. De ansatte får utdelt et eksemplar av planen. Planen er ment å fungere som et oppslagsverk og gjør det mulig for hver enkelt å finne fram til punkter som skal følges i en krisesituasjon. Det står beskrevet rekkefølgen for oppgaver til ulike situasjoner, samt informasjon om kommunens kriseteam. Samtidig krever planen at de som bruker den er i stand til å ta noen vurderinger underveis i hver enkelt situasjon. Dokumentet er ment som å være et hjelpemiddel og noe håndfast som man alltid kan ha i bakhånd i en krisesituasjon.

«Da jeg startet som rektor ved skolen fikk jeg et møte med kommunens kriseteam, og informasjon fra dem om hvordan de kunne bistå hvis noe skulle inntreffe.»

Begge skolene gir uttrykk for at de føler seg så forberedt som mulig for uventede kriser.

4.2 Skolens forhold til kriseplanen formidlet gjennom rektor

Skole 1

Alle virksomhetsledere i utdanningsinstitusjonene i den kommunen hvor skolen ligger har vært på kurs i krisehåndtering med firmaet Personalomsorg. En skolefaglig rådgiver jobber

per i dag med å samle all informasjon inn i kommunens felles datasystem, slik at kriseberedskaperen lett kan oppdateres fra kommunalt hold, og vil i fremtiden gi tilgang til informasjon for alle ansatte ved skolen.

«Alle lærere ved skolen har kvittert på at de har lest gjennom innholdsfortegnelsen i permen og gjort seg kjent med innholdet, noe alle virksomhetslederne i kommunen er ansvarlige for. Alle ansatte har derfor informasjon om hva permen inneholder.»

Informanten sier at permen representerer en viss trygghet for skolen med det at den gir rutiner for håndtering av ulike situasjoner. Det er allikevel ikke slik at man får trent på krisesituasjoner, og det forventes ikke at de ansatte skal ha lest gjennom permen.

Skole 2

«Jeg er usikker på lærernes forhold til planen, men alle skal ha et eksemplar tilgjengelig. Generelt har jeg inntrykk av at 22. juli 2011 har gjort noe med oss alle. Det som hendte på nasjonalt nivå har vært med på å gjøre oss mer bevisst på at vi kan rammes av kriser som vil prege vår virksomhet. Kriser er mer framme nå enn tidligere.»

På denne skolen har lærerne hver sitt eksemplar for håndtering av de mest alvorlige kriser som større ulykker, dødsfall, seksuelle overgrep og for uvedkommende som forskanser seg ved skolen.

4.3 Beskrivelse av krisesituasjoner

Skole 1

Skolen har opplevd å miste en lærer. Dødsårsaken var selvmord, og kom svært brått og uventet på alle. Dette skjedde i en ferieuke i skolens andre semester, og rektor innkalte hele personalet til fellesmøte dagen etter informasjonen om dødsfallet. Kriseplanen ble fulgt etter punktene, og alt fungerte etter forholdene så godt som mulig. Kommunens kriseteam ble kontaktet, og disse var også til stede som rådgivere.

«I kriseteamet fikk jeg god hjelp av presten, som også var til stede da elevene kom tilbake etter påskeferien. Det ble arrangert minnestund for personale og elever der presten fortalte om dødsårsaken på en så god som mulig måte. Jeg opplevde god

støtte i samtaler med presten, som også tok ansvar i minnestunden. Han sa at vedkommende hadde fått en tankesykdom som gjorde at alt ble så svart at utfallet ble slik det ble. Dette var god hjelp for oss andre ved skolen. Jeg følte at det ble en så god som mulig forklaring på det som hadde skjedd.»

Helsesøster ble også kontaktet og var til stede ved skolen de første dagene etter at elevene kom tilbake. Samtidig var det viktig at det ble laget et informasjonsskriv som gikk ut til alle foresatte, så tidlig som mulig.

«Jeg fikk hjelp av personer fra kriseteamet til å formulere innholdet i skrivet som ble sendt ut. Det var svært viktig å komme ut med informasjon til foresatte ved skolen så raskt som mulig.»

Læreren var ansatt i en klasse på småskoletrinnet, i et tolærersystem. Elevene hadde fortsatt sin andre lærer, noe som gjorde hverdagen litt enklere å ta tilbake. Det ble laget et bord i klasserommet med bilde og lys, til minne om læreren. Dagene i etterkant ble laget så normale som mulig. Skolen valgte å gå til innkjøp av «Minnebok» som klassesett. Boka er skrevet av prest Geir Gravaas og er laget som en terapeutisk bok for barn som har opplevd å miste noen. Her kunne barna, i skoletiden, fortløpende og jevnlig bearbeide sine følelser i forbindelse med det som hadde skjedd.

Informanten sier at hverdagen ble normalisert nokså tidlig for denne klassen. Dette var mye grunnet av at de fortsatt hadde den andre læreren å støtte seg til, slik at det ble lettere å få en kontinuitet i skolehverdagen.

Skole 2

Denne skolen har også opplevd å miste en av sine lærere. En av lærerne kom ikke på jobb en dag og ingen hadde hørt noe fra vedkommende.

«Jeg tok fram skolens beredskapsplan den dagen og ventet på ytterligere informasjon. Jeg tenkte for meg selv at her må det ha skjedd noe. Etter å ha blitt informert av politi om hva som hadde skjedd tok jeg straks kontakt med kommunens kriseteam.»

Dødsårsaken var selvmord. Det var viktig å vente med å informere de andre lærerne ved skolen om hva som hadde skjedd til undervisningstiden var over for dagen, og elevene hadde reist hjem.

Det ble innkalt til et møte med hele personalet etter skoletid hvor det ble gitt informasjon om hva som hadde hendt. Kriseteamet, med blant annet helsesøster og prest, var da allerede kontaktet og tok del i møtet.

«Jeg fikk hjelp av kriseteamet til å sortere informasjon.»

Etter å ha informert de ansatte ved skolen startet arbeidet med å kontakte foresatte. Det ble tatt telefonkontakt med alle foresatte, hvor informasjon ble gitt så konkret som mulig. I dette arbeidet deltok helsesøster og mange av lærerne ved skolen, slik at alle fikk beskjed så raskt som mulig. Det var svært viktig at informasjonen kom ut tidlig, og før elevene var tilbake på skolen neste dag.

«I samarbeid med kriseteam laget vi en konkret plan for hvordan neste dag skulle se ut. Helsesøster og prest var også viktige brikker her.»

Rektor ved naboskolen kom tilfeldigvis innom kontoret tidligere på dagen, og hun ble værende som en god støtte resten av dagen. Kriseteam og personale ble værende ved skolen utover kvelden, sammen med representanter fra FAU, og elever og foresatte fikk muligheten for å komme til skolen denne kvelden. Dagen etter hendelsen ble det arrangert minnestund for hele skolen, med muligheter for foresatte til den berørte klassen til å delta. To av lærerne tok ansvar for å være sammen med den berørte klassen dagen etter, og sammen med prest og helsesøster var de sammen med klassen hele denne dagen. Det ble laget et alternativt opplegg, med samtaler og andre aktiviteter blant annet på skolekjøkkenet og ute. Foreldrene fikk også mulighet til å være tilstede sammen med elevene, under og etter minnestunden. Elevene ble gitt muligheter for samtaler med helsesøster i etterkant.

«Ganske lenge i etterkant så vi at elever tok initiativ til samtaler.»

I forkant av begravelsen fikk elevene til den avdøde læreren lage en krans hvor alle fikk hvert sitt blad i papir hvor de kunne skrive en siste hilsen, i form av ord eller et hjerte og andre passende symboler. Alle bladene ble bundet sammen til en krans som ble lagt ved båren.

Kollegaer ved skolen ble også pålagt oppfølging fra kriseteamet, gjennom felles samtale og individuelle samtaler. I etterkant har alle de berørte selv hatt muligheten til å ta initiativ til samtaler.

Disse to skolene har begge opplevd en lik situasjon. I disse sakene har det vært viktig med åpenhet rundt de tragiske hendelsene. Begge informantene understreker viktigheten av at informasjon kommer tidlig ut, slik at man unngår spekulasjoner omkring omstendighetene. Begge informantene har erfaringer fra å bruke kommunale kriseteam. I disse teamene nevner informantene at helsesøster og prest har hatt en spesielt viktig rolle i møte med de kriserammede, det være seg ledelsen, lærerne og skolens elever.

4.4 Tanker i etterkant av krisesituasjoner

Skole 1

Denne skolen opplever at de har kommet seg gjennom krisen på en så god som mulig måte. Informanten sier at kriseteamet har fungert godt, og at skolen har opplevelsen av å ha gjort det riktige i krisesituasjonen. Informanten sier:

«Jeg synes at dette ble håndtert på en så god som mulig måte. Det har vært viktig å for oss å ta hverdagen tilbake igjen, og gi individuell oppfølging til dem som har blitt rammet.»

I en liten bygd kan det fort oppstå rykter og spekulasjoner, slik at et informasjonsskriv som kommer tidlig ut, er av stor betydning for å unngå feilinformasjon. Lærerne ved skolen har gitt uttrykk for at de føler at dagens perm er en trygghet for dem. Informanten sier at også de som har måttet benytte permen følt at den har vært til god nytte.

«Jeg er selv fornøyd med permens innhold, og har følt at den har vært til stor nytte i de situasjonene som har oppstått der den har blitt brukt.»

Skole 2

Informanten opplyser om at i den episoden som skolen har hatt har ikke selve kriseplanen vært det viktigste, men det at vedkommende hadde satt seg inn i planen og derfor visste hvem som skulle kontaktes for å få hjelp til å håndtere situasjonen.

«Det var viktig for meg at jeg visste hvem som ledet kriseteamet, og at dette var en person jeg kjente til fra før. Støtten fra kriseteamet, og kanskje spesielt presten, samt rektoren på naboskolen, var avgjørende.»

«Planen er noe håndfast og kan hjelpe deg til å sortere tanker i en slik situasjon, men alle menneskene rundt deg er avgjørende.»

Videre sier informanten at de ansatte ved skolen ikke tok hendelsen helt innover seg på grunn av at fokuset måtte være på elevene og at i en slik situasjon blir man så fokusert på det man skal gjøre der og da.

«Det beste er om hverdagen kommer tilbake så fort som mulig, men man skal være oppmerksom på reaksjoner».

Det blir understreket at samarbeidet med kriseteamet var viktig. I etterkant har skolen fått positive tilbakemeldinger på håndtering av episoden. Informanten uttrykker at hjelpen var der og at man ikke var alene. Samtidig som kriseteamet var tilgjengelig var det opp til ledelsen hvordan man skulle benytte seg av dem, og de måtte selv ta initiativ. Det blir også nevnt kollegaenes viktige bidrag i situasjonen, i form av initiativ til praktiske gjøremål og tilstedeværelse.

«Alle lærerne bidro i situasjonen, uten å direkte bli bedt. Kanskje dette er noe som faller naturlig i en slik situasjon.»

5. Drøfting av funn

Dette kapitlet vil inneholde drøfting av noe av det som framkom gjennom intervjuundersøkelsen, ut i fra teori og oppgavens problemstilling: hvordan kan uventede kriser møtes i skolen? Jeg har valgt å drøfte denne problemstillingen basert på de fire hovedtemaene som ble presentert i kapittel 4. De to siste temaene er her slått sammen.

- Skolens kriseplan
- Skolens forhold til kriseplanen formidlet gjennom rektor
- Beskrivelse av krisesituasjoner og tanker i etterkant

Skolens kriseplan

I undersøkelsen viser det seg at skolene har hatt litt ulik praksis i forhold til utarbeiding av kriseplanene. Mens skole 1 har en stor felles perm som dekker et vidt spekter av ulike situasjoner som kan kreve krisepedagogiske tiltak, har skole 2 komprimert en mindre kriseplan for de mest alvorlige krisesituasjoner som alle lærere har fått utdelt hvert sitt eksemplar av. Skole 1 har et materiale som er utviklet på kommunalt plan, mens skole 2 har utviklet sitt eget interne materiale, med utgangspunkt i kommunens overordnede plan for krisehåndtering. Dette materialet er mer kortere og mindre detaljert enn hva skole 1 har i sin perm. I tillegg har skole 1 også eksterne informasjonsbrosjyrer i permen, og alle ark er plassert i plastlommer slik at sider enkelt kan byttes ut ved endringer.

Begge disse skolene gir uttrykk for at de føler seg så forberedt som mulig på uventede kriser. Dyregrov (2008) presiserer at det er umulig å lage detaljerte planer for alle eventualiteter og har utarbeidet noen retningslinjer for hva en god beredskapsplan for krisehåndtering bør inneholde, som er omtalt i kapittel 2.1. Dette er konkrete tiltak for alvorlige episoder. Begge skolene dekker, til tross for ulikheter i utforming, opp disse punktene i sine planer.

Skolens forhold til kriseplanen formidlet gjennom rektor

Skolene har en noe ulik praksis i forhold til gjennomgangen av kriseplanen, og i forhold til tilgjengelighet. Mens skole har som krav fra kommunalt hold at hver enkelt ansatt skal ha

lest innholdsfortegnelsen, og kvittere for dette, har skole 2 en felles gjennomgang av planen ved planleggingsmøter hver høst.

Raundalen & Schultz (2006) sier at det å ha en kriseplan som er tilpasset de lokale forholdene og kjent blant personalet, har betydning for skolens og den enkelte ansattes evne til krisehåndtering. Det kan diskuteres hvor mye tid man skal bruke på å gjøre denne planen kjent blant personalet, og hvor godt man bør kjenne planen. En plan lages ikke for at den nødvendigvis skal følges til detaljnivå, men for at vi skal være bedre forberedt på det uventede.

Begge rektorene sier at de føler at de er så godt forberedt de kan være på krisesituasjoner, og at planen representerer en viss trygghet. Det kan allikevel tyde på at skole 2 har et tettere forhold til sin kriseplan ettersom planen i sin helhet blir gjennomgått på et felles planleggingsmøte hvert år, og lærerne også har hvert sitt kopi av denne planen. Samtidig sier informant ved skole 2 inntrykket er at personalet i dag er mer bevisst på at skolen kan rammes av kriser.

Innenfor psykologien viser den praksisbaserte kunnskapen fra senere års forskning at åpenhet og kommunikasjon bidrar til at en krise blir mer begripelig og lettere å forstå (Raundalen & Schultz). Ved å utarbeide og samtale om planer for håndtering av ulike kriser kan skolen bidra i dette arbeidet.

Beskrivelse av krisesituasjoner og tanker i etterkant

Begge skolene i undersøkelsen har opplevd en lik krisesituasjon. De har håndtert situasjonene på nokså like måter.

Det er ulikheter i klassesammensetninger og personal ved disse skolene, og det fører til noen ulikheter i de ulike fasene av krisen. Blant annet er alder en faktor for hvordan man har valgt å håndtere situasjonene i de klassene som ble direkte rammet av å miste sin lærer. Det vil være ulikheter i de metodene som tas i bruk i den krisepedagogiske modellen som er omtalt i kapittel 2.2. Funnene viser at i handlingsfasen har elevene blant annet arbeidet med minnebok og med å lage krans til den avdøde læreren. Raundalen & Schultz (2006) understreker at krisepedagogikkens sentrale virkemiddel er språket og skrivingen. Ord og skrift kan skape orden i en kaospreget situasjon.

Når skolene gjennomfører en minnestund, er dette trening i å bruke ritualer vi vanligvis benytter oss av for å vise empati og solidaritet, og ritualer vi gjennomfører for å komme videre i vår egen sorg (Raundalen & Schultz, 2006, s. 191). Begge skolene har gjennomført minnestunder på nokså like måter, men minnestunden ble ledet av presten på skole 1, og rektor ved skole 2. Raundalen & Schultz (2006) påpeker også viktigheten av handlingsfasen i den krisepedagogiske modellen. Å delta i minnestund er en handling som gir elevene mulighet til å vise solidaritet og konstruktivt engasjement.

Mens skole 1 valgte å snakke om selvmord som en tanke sykdom, formidlet gjennom presten i minnestunden, snakket ikke rektor ved skole 2 om dødsårsak i minnestunden ved skole 2. Det var allikevel ved begge skolene åpenhet om at dette var selvvalgte dødsfall.

Det har ikke vært gitt detaljer omkring dødsfallet, men det har blitt opplyst at det var selvvalgte dødsfall. 3. gradskriser er krisesituasjoner der barn er offer, eller nære pårørende. Selvmord i familien eller det nære nettverket, er eksempler på krise av tredje grad (Raundalen & Schultz, 2008). Videre anbefaler Raundalen & Schultz (ibid.) å snakke med barna om dødsårsak, og oppfordrer til å snakke med barn om alt, men på barnas nivå. Den ene informanten har selv valgt å ikke vite den direkte dødsårsaken, på denne måten er det heller ingen hemmeligheter som blir holdt skjult for barna. Den andre skolen har snakket om tanke sykdommer, og at dette førte til at den avdøde valgte å avslutte livet.

Et annet viktig fellestrekk er informasjon. Her poengterer skolene at det har vært viktig å gi riktig informasjon til riktig tid. Det har vært tett oppfølging fra kriseteamet i forhold til hvordan skolene best kunne informere elever og foresatte om hendelsene. Innenfor psykologien viser den praksisbaserte kunnskapen fra senere års forskning at åpenhet og kommunikasjon bidrar til at en krise blir mer begripelig og lettere å forstå (Raundalen & Schultz, 2006). Ved å utarbeide planer for håndtering av ulike kriser kan skolen bidra i dette arbeidet.

Ved begge samtalene gir informantene uttrykk for at kriseteamet har spilt en vesentlig rolle i de beskrevne situasjonene. Begge skolene nevner spesielt presten som en viktig aktør i de første fasene av krisesituasjonen. Samtidig har helsesøster vært involvert i det viktige arbeidet som har vært gjort i etterkant. Raundalen & Schultz (ibid.) skriver om kriseteam at det er viktig å huske at et kriseteam er til for situasjoner som kommer brått og uventet slik at skolen i liten grad har hatt muligheter til å forberede seg. I disse episodene har det vært

naturlig å få ekstern hjelp. Teamet skal være raskt ute av bildet igjen etter en situasjon, slik at de står klare for nye saker. De skal være en støtte for lærere, elever og foresatte.

Informantene sier at de har vektlagt å ta skolehverdagen tilbake så raskt som mulig, og de har ønsket å normalisere hverdagen mest mulig. Dette underbygges av Raundalen & Schultz (2006), som sier at det er viktig for barn å ha kontinuitet og faste rutiner i tilværelsen. Samtidig skal man være oppmerksom på at barn som trenger individuelle tilpasninger og videre oppfølging. Samarbeid mellom ledelse, personale og kriseteam har fungert bra og har vært en viktig brikke i å normalisere hverdagen så raskt som mulig. Spesielt helsesøster og prest blir her nevnt som viktige nøkkelpersoner i krisesituasjonene. Begge skolene sier at kriseteamet har fungert svært bra i de episodene de har vært involverte i, og at de ikke har noe å utsette på dette samarbeidet.

Raundalen & Shultz (ibid.) snakker om strakstiltak og langsiktige tiltak. Det ser ut til at skolene er bevisste på strakstiltakene, og har dette innarbeidet i planer. Når det kommer til de mer langsiktige tiltakene er ikke dette i samme grad strukturert i en kriseperm. Hvordan man kan arbeide med krisene i klasserommet i etterkant av varslingsarbeid og informasjonsarbeid framkommer ikke i skolenes krisepermer. Heller ikke informasjon om hvordan man møter krisene inne i hvert enkelt klasserom. Permene er laget for akuttsituasjoner.

Informantene sier begge at de føler en viss trygghet i å ha en kriseperm tilgjengelig. Ledere har ansvar for å planlegge hvordan barn og medarbeidere skal tas vare på både i akuttsituasjonen og i perioden som kommer etterpå. Dette betyr at han eller hun tidlig må planlegge hva som skal skje i fortsettelsen ut over den akutte krisesituasjonen (Dyregrov, 2008). Det er lederne som har hatt det overordnede ansvaret for planlegg og tilrettelegging i krisesituasjonene. Informantene sier også selv at de føler at de som organisasjon har håndtert sine opplevde krisepisoder på en så god som mulig måte, og understreker støtten i samarbeidet med kriseteamet.

De sier at permen har representert et håndfast dokument som letter den praktiske delen av krisehåndtering. Informant 1 har også laget en boks for minnestundmarkeringer, som skal lette noe av det praktiske arbeidet midt oppe i en krisesituasjon. Skole 2 understreker at det ikke har vært permen i seg selv som har vært den største støtten, selv om den har vært en håndfast og konkret støtte, men menneskene rundt som fungerte som støtte.

6. Avslutning

Undersøkelsen presenterer derfor en mer generell framstilling av krisepedagogisk modell, kriseplaner og møte med kriser i skolen. Det er heller ikke alle delene av en krisepedagogisk modell som her er gitt samme tyngde. Vi kan allikevel finne elementer i kriseepisodene som kan settes inn i den krisepedagogiske modellen.

De funnene jeg gjorde i undersøkelsen vil jeg si viste at de to skolene har i møtet med krisesituasjoner vært bevisste sitt ansvar. Dette gjelder særskilt i den akutte fasen hvor de har opplevd å stå i en krisesituasjon. De framhever begge viktigheten av å samarbeide med et kriseteam. Informantene sier begge at de opplevde god støtte fra samtaler med fagpersoner i kriseteamet til å sortere informasjon og også til å støtte elever i etterkant.

Kommunikasjon er viktig i en krisepedagogisk sammenheng. Og selv om lærere og ledelse kan ha satt seg inn i hvordan man best kan kommunisere i krisesituasjoner, vil støtten fra andre fagpersoner er en viktig essens i møte med barn og unge i kriser. Vi skal huske på at læreren ikke er en fagutdannet terapeut i utgangspunktet, men at han eller hun er den personen som barn og unge vil møte i hverdagen og det gir læreren utfordringer, men også pedagogiske muligheter i en krisesituasjon.

Samtidig viser funnene i undersøkelsen at skolenes kriseplaner er basert på akuttsituasjoner og strakstiltak. Planene inneholder ikke detaljer om hvordan man kan arbeide krisepedagogisk inne i de enkelte klasserommene.

Noen vil kanskje tenke at det i det i en krisesituasjon gjelder å bruke sunn fornuft, og det er for så vidt også en god tanke. Vi skal allikevel være bevisste på at våre ord og handlinger skal være nøye gjennomtenkt når vi arbeider med barn og unge er i en sårbar krisesituasjon.

Vi vet at barn liker forutsigbarhet i hverdagen, de liker faste rammer og autoritative voksne i skolen. Ideelt sett skal skolehverdagen være idyllisk, preget av harmoni, læring, fellesskap og forberedelser til det voksenalivet. Når vi opplever krisesituasjoner fører dette til brudd i tilværelsen. Allikevel kan vi ikke pakke inn barn og unge, og skolen har også et ansvar for å forberede sine elever på voksenalivet og dets utfordringer.

Min arbeidsproblemstilling i denne oppgaven var: Hvordan kan uventede kriser møtes i skolen?

Min oppfatning er at gode planer og rutiner for håndtering av krisesituasjoner kan synes å ha en preventiv effekt i forhold til å ha det praktiske på plass dersom en krise oppstår. Dette vil, slik jeg ser det, lette arbeidet med de viktigste, som jeg anser for å være ivaretagelse av elevene som rammes.

Jeg vil også tilføye at vi også skal huske på at alle involverte i en krisesituasjon er enkeltindivider. Det gjør at vi ikke vil ha muligheten til å følge en detaljplan til minste nivå i en krisesituasjon. Det vil være ulike faktorer som blant annet alder, reaksjonsmønstre og relasjoner som gjør at det vil være ulikheter i møte med kriser i skolen.

Jeg vil si at uansett hvor gode rutiner man har i forkant, det være seg utarbeidelse av kriseplaner og kursing, kan man aldri være helt forberedt på en uventet krise når den først oppstår.

Samtidig ser jeg åpenhet og kommunikasjon, og ikke minst evnen til å vise omsorg, som de viktigste aspekter i enhver krisesituasjon.

Ved at man alle gjør seg noen refleksjoner omkring sorg og krise hos barn og unge vil man sannsynligvis stå bedre rustet til å møte en krisesituasjon med omsorg og åpenhet i skolen.

Litteraturliste

- Befring, Edvard, (2004). *Skolen for barnas beste : kvalitetsvilkår for oppvekst, læring, utvikling*. Oslo : Det Norske Samlaget.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Dyregrov, A. (2008). *Beredsskapsplaner for skolen*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Patton, M., Q., (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage Publications Inc.
- Raundalen, M., & Schultz, J.-H. (2008). *Kan vi snakke med barn om alt? De vanskelige samtalene*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Raundalen, M., & Schultz, J.-H. (2006). *Krisepedagogikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2012). *Beredskap og krisehåndtering*. Lokalisert på: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Beredskap-og-krisehandtering/>

Aktuelle spørsmål i forbindelse med Bacheloroppgave ved Høgskolen i Hedmark, 2013.

- Skolens beredskapsplan for krisehåndtering.
 - *Utforming av planen.*
 - *Hvem har utarbeidet den*

- Skolens forhold til beredskapsplanen
 - *Rutiner og gjennomgang*

- Har skolen opplevd større kriser, og hvis tilfelle har dere følt at en slik plan har vært til hjelp?
 - *Beskrivelser av krisesituasjoner.*

- Har det vært tatt i bruk eksternt hjelpeapparat i form av for eksempel kommunalt kriseteam?

- Hvordan har skolen vurdert krisesituasjonene i etterkant?

(Vedlegg)