



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Krishantering i skolan – ideal och verklighet

Katrin Karlsson
Johanna Mårtensson

LAU350

Handledare:

Rapportnummer: vt05 2480-012

Abstrakt

Göteborgs universitet

Sociologiska Institutionen

Författare: Katrin Karlsson och Johanna Mårtensson

Titel: Krishantering i skolan - ideal och verklighet

Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka om det finns ett glapp mellan ideal och verklighet med fokus på krishantering i skolan. Vi anser att debatten kring detta ämne är begränsad och därför vill vi uppmärksamma detta genom vår undersökning. Vi vill ta reda på eventuella orsaker och konsekvenser till dessa frågor:

- Finns det ett glapp mellan regeringens riktlinjer angående innehållet av krishantering i lärarutbildningen och hur dessa riktlinjer tolkas?
- Finns det glapp mellan regeringens riktlinjer om krishantering i skolan, lärares åsikter om ämnet och skolors tillämpning av det?
- Finns det ett glapp mellan en lärares kunskaper i krishantering och de behov som en elev i kris har?

Metod

Vi har gjort kvalitativa undersökningar där lärarstudenter och lärare givit sin syn på krishantering. Resultaten från de kvalitativa undersökningarna har jämförts med gällande ideal och teorier i krishantering som vår litteraturstudie förespråkar. Resultaten har även jämförts med regeringens riktlinjer i krishantering.

Resultat

Undersökningen visar ett glapp mellan ideal och verklighet gällande krishantering i skolan. Regeringens styrdokument kring innehåll av krishantering i lärarutbildningen tolkas inte i full grad av Göteborgs universitet. Undersökningen visar att man i tolkningen av dessa riktlinjer måste ta del av fler dokument för att kunna göra den fullständig. Vår undersökning visar att resultatet av detta medför att universitetets lärarstudenter inte får tillräckliga kunskaper i krishantering. Lärarna som deltog har inte de kunskaper i krishantering som de själva anser är nödvändiga. Det finns både för- och nackdelar för en elev i kris om en lärare har kunskaper i krishantering.

Nyckelord: Kris, Krishantering, Ideal, Elever, Sorg.

Förord

Tiden för vårt examensarbete har varit lärorik och den har gett oss nya perspektiv på komplexiteten kring läraryrkets profession. Examensarbetet har hjälpt oss att bli medvetna om det glapp som finns mellan ideal och verklighet. I en krissituation måste man som lärare finna en balans mellan teori och praktisk erfarenhet som anpassas efter varje unik situation.

Under vår uppsatsskrivning har arbetsfördelningen varit jämn och rättvist fördelad. Enskilda prestationer kan inte särskiljas eftersom majoriteten av uppsatsen är skriven tillsammans. Genom våra olika kompetenser och färdigheter har vi kunnat komplettera varandra på ett lärorikt sätt.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	3
2 SYFTE OCH PROBLEMFORMULERING	4
2.1 SYFTE.....	4
2.2 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	7
2.3 DEFINITION AV CENTRALA BEGREPP	7
2.3.1 <i>Kris</i>	7
2.3.2 <i>Krishantering</i>	7
3 METODOLOGISKT TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	5
3.1 LITTERATURSTUDIE	8
3.2 KVALITATIV UNDERSÖKNING.....	5
3.2.1 <i>Lärarstudenter</i>	8
3.2.2 <i>Yrkesverksamma lärare</i>	9
3.3 SAMMANSTÄLLNING AV RESULTATEN.....	9
3.4 UNDERSÖKNINGENS BRISTER OCH STYRKOR	7
3.4.1 <i>Brister</i>	7
3.4.2 <i>Styrkor</i>	10
4 GLAPP MELLAN IDEAL OCH VERKLIGHET	8
4.1 FIGUR 1	11
4.2 FIGUR 2.....	9
5 SAMHÄLLET'S IDEAL OM KRISHANTERING I SKOLAN	10
5.1 BARN I BEHOV AV SÄRSKILT STÖD.....	10
5.2 REGERINGENS RIKTLINJER	13
5.3 KOMPETENSUTVECKLING.....	14
5.4 SKOLANS ANSVAR OCH ORGANISATION.....	12
5.4.1 <i>Figur 3</i>	15
5.5 KRISHANTERING I SKOLAN	16
5.5.1 <i>Lärarens förhållningssätt vid möte med barn i kris</i>	14
5.5.2 <i>Att lämna besked</i>	17
5.5.3 <i>Handledning</i>	18
5.5.4 <i>Flexibilitet i klassrummet</i>	16
5.5.5 <i>Ritualer</i>	17
5.5.6 <i>Minnesstund i skolan</i>	20
5.5.7 <i>Krisplan</i>	20
6 TEORIER OM BARN I KRIS OCH SORG	19
6.1 KRISENS OLIKA FASER.....	22
6.1.1 <i>Chockfasen</i>	22
6.1.2 <i>Reaktionsfasen</i>	22
6.1.3 <i>Bearbetningsfasen</i>	20
6.1.4 <i>Nyorienteringsfasen</i>	20
6.1.5 <i>Posttraumatisk stressyndrom, PTSD</i>	23
6.2 OLIKA FÖRLUSTER FÖR BARN	21
6.2.1 <i>När ett barn förlorar en förälder</i>	21
6.2.2 <i>När ett barn förlorar ett syskon</i>	24

6.2.3 När ett barn förlorar en vän eller annan anhörig.....	24
6.3 BARNNS UPPFATTNING OM DÖDEN I OLIKA ÅLDRAR	24
6.3.1 Barn i åldern 0-5 år	22
6.3.2 Barn i åldern 6-10 år	22
6.3.3 Barn i åldern 11-18 år	25
6.3.4 Barns reaktioner vid en kris	25
6.4 POJKARS OCH FLICKORS SORG.....	23
7 SKOLANS KRISHANTERING I VERKLIGHETEN.....	24
7.1 HISTORISK TILLBAKABLICK AV SKOLANS STYRSKICK	24
7.2 HÖGSKOLEVERKETS UTVÄRDERING AV PROPOSITION 1999/2000:135	27
7.3 MOTSÄTTNINGAR MELLAN TEORI OCH PRAKTIK.....	27
7.4 OLIKA UPPELVELSER I IDEAL OCH VERKLIGHET	25
8 RESULTAT	26
8.1 KVALITATIV UNDERSÖKNING MED LÄRARSTUDENTER	26
8.1.1 Sammanfattning	28
8.2 KVALITATIV UNDERSÖKNING MED YRKESAKTIVA LÄRARE	31
8.2.1 Sammanfattning	31
9 DISKUSSION	32
9.1 GLAPPET MELLAN REGERINGENS OLIKA RIKTLINJER OCH TOLKNINGEN AV DESSA	32
9.2 GLAPPEN MELLAN LÄRARE, SKOLA OCH REGERING	36
9.3 EFFEKTER AV KUNSKAPER I KRISHANTERING	35
9.4 KONSEKVENSER FÖR VÅR LÄRARGÄRNING	39
9.5 FORTSATT FORSKNING	37
10 REFERENSLISTA.....	38
10.1 LITTERATURFÖRTECKNING	38
10.2 WORLD WIDE WEB-SIDOR.....	42

Bilaga 1: Kvalitativ undersökning med lärarstudenter

Bilaga 2: Kvalitativ undersökning med yrkesaktiva lärare

1 Inledning

Dagens skola är en instans i samhället som styrs utav läroplaner, skollagar och andra riktlinjer som är utfärdade av den svenska regeringen. Eftersom att samhället ständigt utvecklas, så förändras skolans riktlinjer i jämn takt. De svenska skolorna måste då anpassa sig efter dessa förändringar i styrdokumentet. Om dessa justeringar verkligen utförs av skolan är svårt att svara på, eftersom det finns många indikationer som tyder på att statens riktlinjer inte följs från första början. Det finns tendenser i vårt samhälle som visar att människors ideal ofta inte stämmer överens med hur de agerar i verkligheten. Detta fenomen kan beskrivas såsom ett glapp mellan ideal och verklighet, och vissa undersökningar påvisar just detta faktum.

Gösta Kåräng (2005-05-18) menar att Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan, *Nationell utvärdering 1992* (NU 92) och *Nationell utvärdering 1995* (NU 95), påvisar ett liknande fenomen där lärares ideal om verksamheten jämförs med verkligheten. Vackra fraser ställs tvärt emot en verklighet som säger något helt annat. Med Kårängs studie som utgångspunkt vill vi undersöka hur glappet mellan ideal och verklighet kan se ut genom att jämföra styrdokument, läroplaner, propositioner och andra väsentliga dokument med svaren från våra kvalitativa undersökningar med lärarstudenter och yrkesaktiva lärare. Denna skillnad kan tydligt visas genom exemplet *krishantering i skolan*. Skolan påverkas mycket av det som händer i världen och de senaste årens katastrofer, såsom Göteborgsbranden och Flodvågskatastrofen, är några exempel på då skolornas kompetens i krishantering har ställts på sin spets.

2 Syfte och problemformulering

2.1 Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka om det finns ett glapp mellan ideal och verklighet med fokus på krishantering i skolan. Vi anser att debatten kring detta ämne är begränsad och därför vill vi uppmärksamma detta genom vår undersökning. Vi vill ta reda på eventuella orsaker och konsekvenser till dessa frågor:

2.2 Frågeställningar

- Finns det ett glapp mellan regeringens riktlinjer angående innehållet av krishantering i lärarutbildningen och hur dessa riktlinjer tolkas?
- Finns det glapp mellan regeringens riktlinjer om krishantering i skolan, lärares åsikter om ämnet och skolors tillämpning av det?
- Finns det ett glapp mellan en lärares kunskaper i krishantering och de behov som en elev i kris har?

2.3 Definition av centrala begrepp

2.3.1 Kris

Vår definition av begreppet kris är nödvändigt att beskriva närmare då begreppet är centralt för arbetet. När en elev mister en nära anhörig eller vän drabbas eleven av en kris. Eftersom detta arbete behandlar den kris som professor Johan Cullberg kallar för traumatisk kris, kommer hans förklaring av begreppet att användas i arbetet. Enligt Cullberg (2003) definieras begreppet kris som när man råkat ut för en situation där personens inlärd reaktionssätt och tidigare erfarenheter inte är tillräckliga, för att man psykiskt skall kunna bemästra och förstå situationen. Krisen kan bli en reaktion på en anhörig eller nära väns död. Begreppet, som orsakas av plötsliga och oväntade svåra yttre påfrestningar, är ett hot mot en persons sociala identitet, trygghet och fysiska existens och mot ens möjligheter till tillfredsställelse i livet. Vad den krisdrabbade behöver från sin omgivning beror på i vilken fas av krisen som denne befinner sig i.

2.3.2 Krishantering

När en person har kunskaper i krishantering menar vi att denne genom utbildning har fått kunskaper i bland annat hur en elev troligen reagerar, och vilka faser som eleven förväntas gå igenom när dess anhörig eller vän har dött. Läraren har också kunskaper i vilket förhållningssätt denne bör ha gentemot den som befinner sig i en kris. Dessutom bör denne känna till arbetsmetoder för att kunna stödja eleven både kort- och långsiktigt. Läraren bör även känna till vad en krisplan är och vilka ansvarsområden och plikter som han eller hon har.

3 Metodologiskt tillvägagångssätt

Under uppsatsskrivningens första tid låg vårt fokus främst på vad en kris kan innebära för en elev och vilka arbetsmetoder en yrkesaktiv lärare kan använda sig av i dessa situationer. Efter några intressanta resultat från våra kvalitativa undersökningar valde vi att ändra fokus för vår uppsats. Vi fann det mer intressant att flytta fokus mot ett större perspektiv, än att endast kartlägga vilka kunskaper i krishantering som lärarstudenter och yrkesaktiva lärare har. Intresset vändes istället mot att även ta reda på hur krishantering i skolan ser ut i idealet och jämföra det med verkligheten. Resultaten från de kvalitativa undersökningarna kunde trots vårt förändrade fokus användas i uppsatsen.

3.1 Litteraturstudie

Den litteratur i krishantering som undersökningen baseras på har valts ut efter en grundläggande litteraturgenomgång. Därefter undersöktes litteraturen kring skillnader mellan olika vetenskapliga teorier och ställningstaganden. Utifrån litteraturundersökningen valde vi att använda professor Johan Cullbergs (1999) kristeori, då han har ett relativt stort stöd från många av dagens författare inom samma område. Hans definition av krisbegreppet och dess faser fick därför ligga som grund för vår undersökning.

Vi har använt oss av fem separata volymer av kristerapeut Atle Dyregrovs arbetsmetoder och förhållningssätt inom krishantering. Dessa volymer utgör därför en stor del av litteraturstudien då vi undersökt vilka kunskaper som yrkesaktiva lärare behöver i krishantering. Vårt motiv till att använda Dyregrovs litteratur är främst för att många författare inom samma område ofta ger hänvisningar till honom och därför känns det relevant att inkludera honom i vår undersökning.

Gösta Kårängs (2005-05-18) beskrivning av det glapp mellan ideal och verklighet som finns i vårt samhälle, har använts som en beskrivning av det problemområde som vår uppsats präglas av. Vi har dock inte använt oss av samma analysmetod som Kåräng, utan vi har endast använt hans modeller som visar att det finns ett glapp mellan ideal och verklighet.

Regeringens (2005-05-12) proposition och riktlinjer kring krishantering inom lärarutbildningen och skolväsendet, har stått som utgångspunkt i den jämförelse som har gjorts med de kvalitativa undersökningarna.

3.2 Kvalitativ undersökning

Vi har baserat våra kvalitativa undersökningar på Patel och Tebelius (1987) och deras forskningsmetodik inom kvalitativa undersökningar.

3.2.1 Lärarstudenter

15 lärarstudenter vid Göteborgs universitet blev tillfrågade att svara på ett antal frågor (Bilaga 1) som berörde de kunskaper i krishantering som deras utbildning eventuellt hade tillgodosett dem med. Den slutliga svarsfrekvensen blev nio av 15. Bland de svarande fanns sju kvinnor och två män i åldern 23 till 34 år. Två av dem befinner sig i mitten av sin lärarutbildning och de resterande på sin sista termin av lärarutbildningen. Vi försökte få en spridning på urvalsgruppen, gällande både kön och ålder. Motivet till att inkludera lärarstudenter som befann sig i mitten av sin utbildning var att det kan ha hunnit bli innehållsmässiga skillnader i lärarutbildningen under de senaste åren.

Flerparten av lärarstudenterna i urvalsgruppen befann sig i slutet av sin utbildning och var därför upptagna med sina examensuppsatser. Med anledning av det hade många av dem inte tid att träffas för en intervju, utan fick istället besvara frågorna skriftligt. Vi gav dem instruktioner om att de definitionsbeskrivningar som fanns angivna tillsammans med våra frågor skulle läsas igenom innan frågorna besvarades. Detta gjordes för att försäkra oss om att urvalsgruppen inte skulle kunna missförstå undersökningens mest grundläggande begrepp såsom kris och krishantering. Samtliga av de tillfrågade lärarstudenterna fick en redogörelse för vad den kvalitativa undersökningens syfte var.

De frågor vi bad lärarstudenterna att svara på, hade som syfte att kartlägga vilka kunskaper i krishantering som studenterna har fått under sin utbildning och hur de ställer sig till det. Svaren från lärarstudenterna valde vi att sammanfatta genom att gå igenom fråga för fråga och på så sätt få en överblick på lärarstudenternas svar. Vi valde att citera de svar som närmast sammanföll med majoriteten och således var mest representativ. Vi citerade även de svar som var av avvikande karaktär. Av de frågor som hade mycket varierande svar valde vi att ta med mer än ett citat för att kunna påvisa likheter och skillnader dem emellan.

3.2.2 Yrkesverksamma lärare

De yrkesverksamma lärare som deltog i intervjuerna valdes ut genom de kontakter vi fått med lärare från den verksamhetsförlagda delen av vår lärarutbildning. Vi kontaktade tio yrkesaktiva lärare varav fem av dessa ställde upp på en intervju (Bilaga 2). Av dessa lärare fanns tre kvinnor och två män och de var i åldrarna 32 till 56 år. Innan intervjun fick samtliga av de lärare, som deltog i vår intervju, en redogörelse för vad syftet med intervjun var.

Intervjuerna inleddes med att våra definitioner för begreppen kris och krishantering lästes upp för den som skulle intervjuas. Vi valde att genomföra intervjuerna muntligt, det vill säga utan bandspelare. Vi gjorde detta val på grund av att människor som blir intervjuade med bandspelare ibland anstränger sig att svara "rätt" och att de kan känna sig obekväma i situationen. Vi ville istället att intervjun skulle kännas avslappnad och valde därför bort bandspelaren. Varje fråga lästes upp i tur och ordning och besvarades i ett lugnt tempo. Svaren skrevs ner av intervjuaren och efter varje avklarad fråga repeterade intervjuaren det svar som erhöles. Därefter fick den intervjuade antingen godkänna eller korrigera det som skrivits ner. Vår ambition var att under hela intervjun direktcitera de som intervjuades för att sedan korrekt kunna citera dem i uppsatsen.

Intervjusvaren sammanställdes genom att vi gick igenom fråga för fråga för att få en överblick på hur lärarna ställer sig till frågorna. De svar vi valde att citera var de som närmast sammanföll med majoriteten av intervjusvaren. Vi valde även att citera de intervjusvar som avvek från de andra lärarnas svar. I vissa fall valde vi att citera flera intervjusvar på en fråga för att kunna påvisa skillnader mellan dem.

3.3 Sammanställning av resultaten

När resultaten från de kvalitativa undersökningarna var sammanställda, valde vi att jämföra dem med litteraturstudien. Genom jämförelsen ville vi kunna urskilja mönster som kunde påvisa eventuella glapp mellan regeringens riktlinjer och verkställande av dessa vid universitet och skolor. De metoder och förhållningssätt som litteraturstudien gett exempel på har också jämförts med resultaten från de kvalitativa undersökningarna. Vi ville dessutom jämföra lärarnas idealistiska tankar om krishantering med de kunskaper i ämnet som de i verkligheten har. Resultaten sammanställdes senare i vår diskussion (kapitel 9) under

rubrikerna: *Glappet mellan universitet och regering, Glappen mellan lärare, skola och regering, Effekter av kunskaper i krishantering och Konsekvenser för vår lärargärning.*

3.4 Undersökningens brister och styrkor

3.4.1 Brister

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen (UFL) valde att inte delta i vår undersökning om hur Göteborgs universitet följer de riktlinjer i krishantering som regeringen har utfärdat. Därför baseras undersökningen endast på den kvalitativa undersökningen med universitetets lärarstudenter, då vi har undersökt vilka kunskaper de hade i ämnet och på vilket sätt de tillgodosetts med dessa. På grund av detta finns det en risk att undersökningen inte får med all nödvändig information. Detta riskerar att ge en ensidig bild av resultatet. Vår ambition var dock att Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen skulle medverka i undersökningen för att således höja validiteten på vår uppsats.

3.4.2 Styrkor

Våra kvalitativa undersökningar har genomförts med stor noggrannhet. Då vi har tagit olika beslut kring uppsatsen har vi alltid diskuterat vilka eventuella konsekvenser det kunde medföra och hur det i slutändan skulle kunna påverka undersökningens validitet.

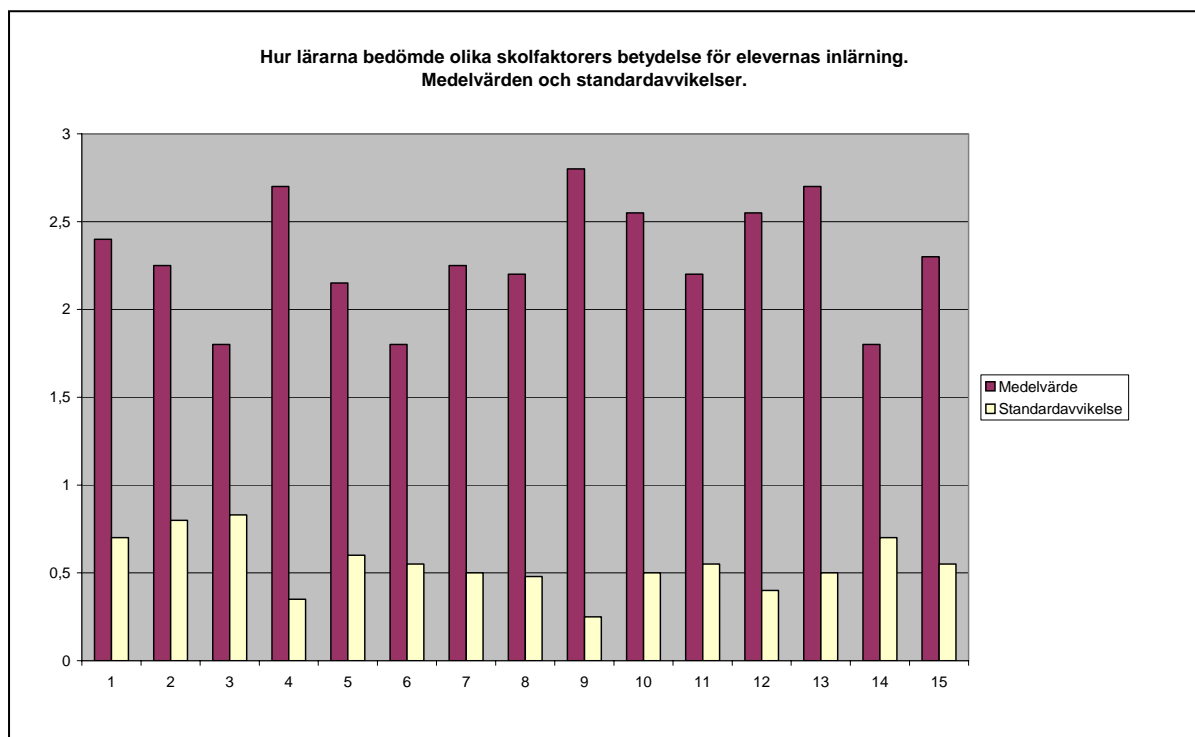
4 Glapp mellan ideal och verklighet

Kåräng (2005-05-18) har gjort en undersökning av Skolverkets nationella utvärderingar (NU 92) och (NU 95). Han menar att det är skolledarens ansvar att försöka hitta en bättre överensstämmelse mellan ideal och verklighet på den skola som skolledaren verkar. Under ett väl genomfört pedagogiskt ledarskap bör personalen uppleva att man är på rätt väg och att de närmar sig de uppställda mål som regleras av bland annat regeringen. Författaren ställer sig frågande hur en skola kan fungera om lärarna upplever en stor och eventuellt ökande skillnad mellan ideal och verklighet. Genom data från de nationella utvärderingarna av grundskola belyser han problemet. De lärare som deltog fick gradera hur viktigt de ansåg att 15 olika skolfaktorer var med hjälp av en fyrgradig poängskala (Figur 1).

4.1 Figur 1

Lärares bedömning av olika skolfaktorer betydelse för elevernas inläring.

1 poäng = Mycket stor betydelse, 2 poäng = Ganska stor betydelse, 3 poäng = Mindre betydelse, 4 poäng = Ingen betydelse



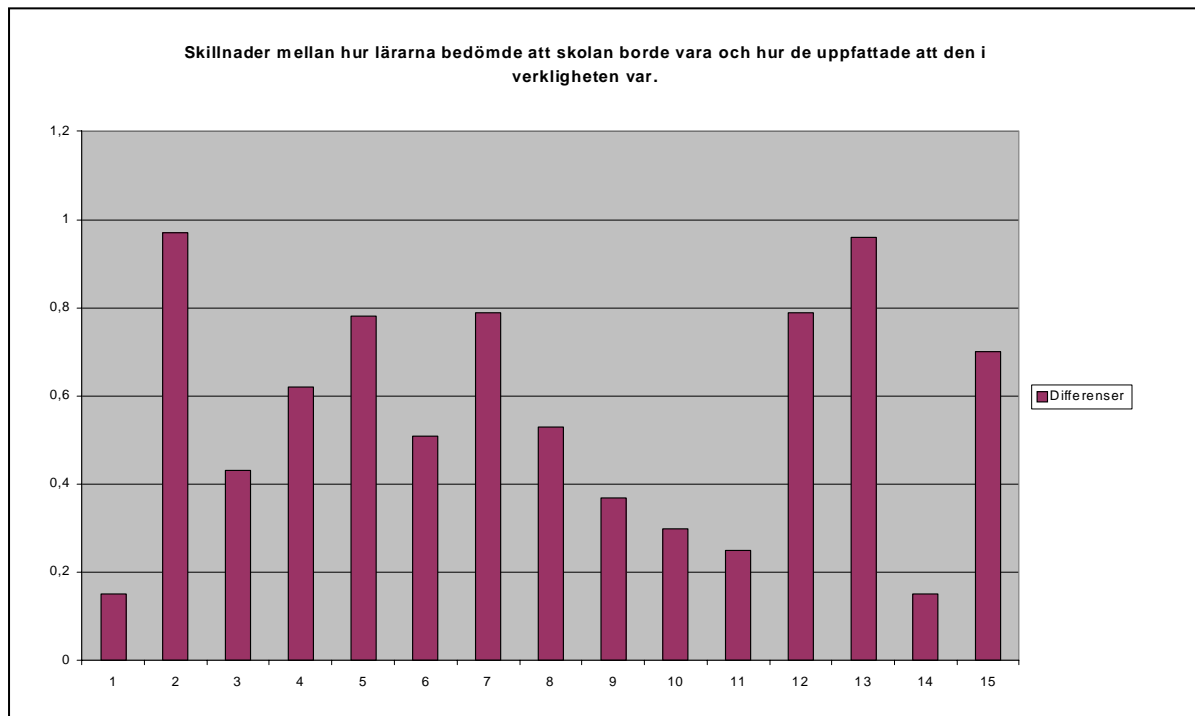
(Skolverket 1993 s. 63)

1. Att eleverna får läxor regelbundet och att lärarna är noga med att följa upp dem
2. Att skolledningen engagerar sig i undervisningen samt leder och stöder det ped. arbetet
3. Att lärarna samarbetar i arbetslag
4. Att det råder god ordning i skolans verksamhet
5. Att föräldrarna tar aktiv del i skolans verksamhet
6. Att eleverna får vara med och planera undervisningen
7. Att lärarna försöker koppla ihop kunskaper från flera ämnen i undervisningen
8. Att eleverna får gå ut i natur och samhälle för att göra studier
9. Att alla lärare är noga med att eleverna kan läsa, skriva och räkna
10. Att lärarna följer upp hur det går för eleverna
11. Att lärarna har höga förväntningar på eleverna
12. Att man är överens om undervisningens mål och inriktning
13. Att lärarna får vara med i beslutsprocessen och kan påverka sin skola
14. Att skolan är uppdelad i fungerande arbetsenheter
15. Att eleverna har inflytande och får vara med och ta ansvar (Skolverket 1993 s. 63).

Därefter fick lärarna ange hur stor vikt man på den egna skolan lade vid dessa faktorer. Resultat jämfördes och en genomsnittlig slutpoäng konstaterades, vilken sedan kunde visa skillnader för varje skolfaktor och fungerade som ett mått på avståndet mellan ideal och verklighet på skolorna (Figur 2).

4.2 Figur 2

Skillnaden mellan den vikt lärarna ansåg borde läggas på 15 olika faktorer i skolan och den vikt man i verkligheten lade på dessa.



(Skolverket 1993, s. 64)

På områdena som berör det pedagogiska ledarskapet och lärarnas medverkan i beslutsprocessen är avståndet mellan ideal och verklighet som störst. Undersökningen visar tydliga skillnader i lärares idealbild av skolan och den verklighet som de verkar i. De skillnader som visas i figur 2 anger hur mycket det skiljer mellan den poäng lärarna angav för hur de vill att något bör vara jämfört med de poäng som de gav för hur det är i verkligheten.

Vi anser att skillnaderna mellan en lärares idealbild av skolan och hur den i verkligheten ser ut, inte ska behöva vara så stora som visas i ovanstående exempel. Detta bör enligt vår egen föreställning leda till en del konsekvenser för en lärare. Vi antar att faktorer såsom stress, frustration och förträngning är vanliga hos lärare som inte lever upp till det yrkeskrav som de ställer på sig själva. Dessa yrkeskrav är säkerligen många gånger påverkade av samhällets ideal på lärares kunskaper i krishantering i skolan.

5 Samhällets ideal om krishantering i skolan

5.1 Barn i behov av särskilt stöd

I Lärarförbundet (2001) understryks det upprepade gånger i såväl Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) som Läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) och Skollagen att alla som arbetar i skolan skall hjälpa elever som är i behov av särskilt stöd samt stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter. Elever som drabbats av sorg befinner sig i en krissituation och bör av skolans personal betraktas som elever i behov av särskilt stöd, eftersom deras upplevelser och reaktioner under denna period med all sannolikhet även kommer att avspegla sig i deras direkta skolsituation.

5.2 Regeringens riktlinjer

Enligt Regeringen (2005-05-12) har den statliga utbildningen för lärare gjorts om, och från och med 1 juli 2001 gäller de nya riktlinjerna. I regeringens proposition 1999/2000:135 beskrivs bakgrunden till att lärarutbildningen förnyades. Ett av skälen är den kritik som riktats mot att tidigare lärarutbildning inte givit studenterna möjlighet att utveckla kompetens som hänger samman med läraryrkets sociala och elevvårdande uppgifter. Regeringens proposition anger följande om de kunskaper i elevvård som lärarutbildningen ska ge dagens lärarstudenter:

Som ovan angivits behöver förskolan, skolan och vuxenutbildningen ha beredskap att ta emot och ge alla barn och elever möjlighet till utveckling, delaktighet och lärande. Det betyder att grundutbildningen behöver fokusera på villkoren för att elever i behov av särskilt stöd skall kunna ingå i skolans gemenskap. Det innebär inte att varje lärare skall ha kunskap om varje enskilt funktionshinder. Däremot är det viktigt att alla lärare har en grund att stå på och kan identifiera de mest vanligt förekommande problemsituationerna, där det kan vara aktuellt med särskilt stöd och hjälp. Barn och elever kan ha störningar eller svårigheter av olika slag. Målet bör vara att varje lärare har beredskap att möta detta i sitt pedagogiska arbete. Det bör ske genom att en del av det allmänna utbildningsområdet i lärarutbildningen bör omfatta generella och för alla lärare *grundläggande* specialpedagogiska kunskaper. Målet är att alla blivande lärare utifrån kunskaper i specialpedagogik skall ha goda förutsättningar att organisera arbetet med hänsyn till olika barns och elevers behov av tid, stimulans och stöd. Vidare bör alla blivande lärare ha kunskap om vad specialpedagogens fördjupade kunskaper kan och skall användas till som kompletterande stöd i detta arbete (Regeringen 2005-05-12, s. 58-59).

Enligt regeringen finns det en grundläggande kompetens som alla lärare är i behov av, vilken förväntas ha utvecklats under lärarutbildningen. Kompetensen är inte oberoende av situation och sammanhang, men den avser dock de grundläggande frågor och problem som läraren måste ta ställning till oavsett vilket konkret läraruppdrag man har. Den grundläggande kompetensen skall därutöver utgöra en resonansbas för hur begrepp och principer inom olika undervisningsämnen skall organiseras, för att lärande skall kunna ske. En sådan grundkompetens bör omfatta såväl kognitiv, kulturell och kommunikativ som kreativ, kritisk, social och didaktisk kompetens. Regeringen hänvisar även till Salamancadeklarationen och FN:s barnkonventions bestämmelser kring barn i behov av särskilt stöd.

Enligt regeringen innebär lärarexamen att lärarstudenterna har fått den kompetens som motsvarar förskolans, förskoleklassens, skolans, fritidshemmets och vuxenutbildningens mål och riktlinjer. Studenten skall därutöver, efter avslutad utbildning, ha kompetensen att:

- omsätta goda och relevanta kunskaper i ämnen/ämnesområden så att alla elever lär och utvecklas,
 - organisera begrepp, principer och information i omvärlden för att möjliggöra kunskapsbildning inom de ämnen/ämnesområden utbildningen avser,
 - förmedla och förankra samhällets och demokratins värdegrund,
 - inse betydelsen av könsskillnader för organisering av undervisningssituationen och presentation av ämnesstoffet,
 - skapa betingelser för att åstadkomma utveckling och lärande hos alla elever,
 - leda och samarbeta med elever så att de får stöd i sin utveckling utifrån sina behov och möjligheter,
 - bedöma och värdera elevers utveckling och lärande samt informera och samarbeta med föräldrar eller vårdnadshavare,
 - orientera sig om, analysera och ta ställning till allmänmänskliga frågor, ekologiska livsbetingelser och förändringar i omvärlden,
 - självständigt och tillsammans med andra planera, genomföra, utvärdera och utveckla undervisning och annan pedagogisk verksamhet samt delta i ledning av denna,
 - använda IT-hjälpmiddel och ha kunskap om hur massmedia och IT kan användas för den pedagogiska utvecklingen,
 - tillvarata och systematisera egna och andras erfarenheter samt relevanta forskningsresultat som grund för professionell utveckling.
- Härutöver gäller de mål som respektive högskola bestämmer (Regeringen 2005-05-12, s. 21).

Propositionen menar även att målet med lärarutbildningen är att förbereda studenterna för samarbete med lärare som har utbildning i andra inriktningar och specialiseringar. På detta sätt ska de blivande lärarna kunna möta elevernas olika frågor, erfarenheter och problem på ett mer professionellt sätt.

5.3 Kompetensutveckling

Propositionen anger att det krävs olika former av kompetensutveckling för lärarna, för att de skall kunna leva upp till ökande krav på anpassning till nya arbetssituationer och arbetsuppgifter. En yrkesaktiv lärare har ett personligt ansvar för den egna kompetensutvecklingen och detta skall understödjas av rektorn på varje enskild skola men också av staten.

Kompetensutveckling är både en rättighet och en skyldighet. Var och en som arbetar har ansvar för att kunna reflektera över sitt arbete och vilka krav på kunskaper som olika situationer ställer. Lärare måste reflektera över sitt arbete och över vilka krav på kunskaper och kompetens som olika ämnen och kunskapsområden eller situationer i skolan ställer samt vara beredd att komplettera sin utbildning. Ämnesområden utvecklas och tillförs ny kunskap. En lärares kompetens är beroende av det sammanhang och den struktur i vilken läraren verkar. Barn och elever har behov av undervisning och stöd i nya former samtidigt som ny teknik och medier utvecklas. Rektorer för skolan och vuxenutbildningen har enligt läroplanerna, Lpo 94 och Lpf 94, ansvar för att personalen får den kompetensutveckling som krävs för att den skall kunna utföra sina arbetsuppgifter professionellt. Ett viktigt arbete för rektor och andra verksamhetsansvariga är att hos personalen förankra målen för verksamheten och därmed göra syftet med kompetensutvecklingen tydligt (Regeringen 2005-05-12, s. 30).

Det visar sig dock att regeringens tankar om kompetensutveckling inte är fullständiga. Möjligheterna till kompetensutveckling varierar kraftigt mellan olika kommuner:

Varje kommun och landsting skall enligt gällande bestämmelser i skollagen (1985:1100) se till att fortbildning anordnas för den personal som har hand om utbildningen. Utvärderingar visar att lärarnas möjligheter till kompetensutveckling varierar kraftigt mellan kommunerna. Regeringen finner detta oroande. Likvärdigheten i undervisningen riskerar att undergrävas om vissa lärare saknar kontinuerliga möjligheter att utveckla och komplettera sina kunskaper. Flera remissinstanser har också påtalat detta problem i sina remissvar (Regeringen 2005-05-12, s. 30).

5.4 Skolans ansvar och organisation

Andersson och Ingemarsson (1994) hävdar att det är rektorn som har ansvaret för skolans verksamhet. Detta innefattar även ansvaret för att den enskilda skolverksamheten följer skollagen och läroplanerna. Skolstyrelsen, som består av kommunala politiker, har det övergripande ansvaret för att skolverksamheten i kommunen följer de politiska intentioner som angivits av Sveriges riksdag och regering, och att den läroplan som gäller följs i angivna riktlinjer. Det är ett juridiskt, moraliskt och etiskt ansvar som är mycket omfattande och som berör ett stort antal människor. Ansvaret är något som rektorn varken kan avsäga sig eller delegera vidare till någon annan och därför är rektorns ledaransvar stort i den dagliga verksamheten. Rektorn har som ledare en omfattande roll som tydligt markeras i samband med en krissituation, då han eller hon har ansvaret för hur situationen hanteras.

5.4.1 Figur 3

Andersson och Ingemarsson (1994) visar vem som ansvarar för vad i skolans verksamhet vid en krissituation:

Politiker med ansvar för skolverksamheten i kommunen

SKOLSTYRELSEN

Skolans krisorganisation

REKTOR

Kanslist

Elevvård Hälsovård

Studievägledare

Vaktmästare

omhändertar

Elev/Familj · Klass · Skolpersonal · Kamrater

samarbetar med

Massmedia · Polis · Räddningstjänst · Sjukhus · Kyrkan

(Andersson och Ingemarsson 1994, s. 30).

Enligt Arbetskyddsstyrelsen (1999) gäller sedan den 1 juli 2000 följande föreskrifter om första hjälpen och krisstöd:

Kunskaper om krisstöd

Chefer och arbetsledande personal skall ha tillräckliga kunskaper om krisstöd för att kunna planera och ordna detta på ett lämpligt sätt. (Arbetskyddsstyrelsen AFS 1999:7, s. 6).

Med kunskaper för att planera och ordna krisstöd avses att det i verksamheten finns en kompetens och insikt om behovet av krisstöd och hur beredskapen för krisstöd i anslutning till allvarliga händelser skall ordnas. I vilken omfattning kunskaper i att konkret genomföra krisstöd inom verksamhetens ram tillgodoses är beroende av verksamhetens art, omfattning och de särskilda risker som finns. Både i arbetet med planering, ordnande av beredskap och genomförande av krisstöd är företagshälsovården en naturlig resurs (Arbetskyddsstyrelsen AFS 1999:7, s. 14).

Andersson och Ingemarsson (1994) menar att det finns en ledare eller ledningsgrupp i nästan varje verksamhet, och så är det även i skolverksamheten. Rektorn är den formellt utsedde ledaren i skolverksamheten och bör därför vara den som klarar av att hantera ansvaret det innebär, att leda skolan även under en svår krissituation. Denne skall ha förmågan att utöva sitt ledarskap med såväl insikt och kunskap som handlingskraft och beslutsförmåga. Att ledaren är tydlig i sitt ledarskap ger medarbetarna i gruppen en trygghet under svåra förhållanden. Ledaren ser också sina medarbetare med medmänsklighet och respekt, och kan möta krisdrabbade med förståelse och medkänsla. Att leda en organisation igenom en kris kräver goda insikter om den egna personlighetens styrka och svaghet, respekt för andra människor samt en vilja att leda.

5.5 Krishantering i skolan

Nästan alla skolor drabbas någon gång av en kris. Andersson och Ingemarsson (1994) menar att en krissituation förhindrar lärare att på ett godtagbart sätt fullgöra sina uppgifter, vilka i största mån är att undervisa sina elever. En kris förhindrar även eleverna att på ett godtagbart sätt bedriva sina studier. När en krissituation uppstår i skolan, har både lärare och elever en mycket krävande tid framför sig. Gyllenswärd (1997) hävdar att man behöver viss kunskap om barns behov och utveckling då man bemöter dem i deras sorg.

Sievertson (1993) anser att skolpersonal genom utbildning ska få kunskap om förväntade reaktioner vid svåra händelser. Kunskapen ska innefatta både vad man kommer att bemöta och hur man själv kan reagera. Man kan dock inte förutse vem eller vilka som kan komma att drabbas och heller inte vem eller vilka som kommer att tillhöra de som är hjälpande och stödjande. Av den anledningen är det viktigt att information och utbildning ges till all personal på skolan. Information och utbildning ska bidra till en beredskap som bör vara bred, eftersom man inte kan förutsäga omfattningen och karaktären av krisen. En beredskap är dessutom en hjälp för att eliminera en del av förvirringen som lätt uppstår vid en kris. Dåliga och bristfälliga kunskaper i en krissituation kan få förödande konsekvenser. Skolverket (2000) anser att kunskap ger trygghet, och därför måste lärarna få utbildning i hur man bemöter och samtalar med människor som drabbats av en kris. Vid en krissituation ska personalen på skolan dessutom inneha en praktisk kunskap som bland annat innebär att kunna arrangera träffar, där föräldrar och elever kan tala med varandra om det som hänt. På träffarna kan skolan informera om hur de går till väga vid den krisrelaterade situationen och samtidigt även berätta hur ett barn kan reagera.

5.5.1 Lärarens förhållningssätt vid möte med barn i kris

Birkehorn (2001) menar att vi människor använder oss av olika förhållningssätt då vi bemöter människor i kris. Beroende på hur medveten man är om vilka signaler man sänder ut, kommer den hjälp man ger uppfattas på olika sätt. Genom en ökad medvetenhet kan läraren, i sin roll som hjälpare stärka sig själv i det förhållningssätt han eller hon väljer, för att bemöta den drabbade eleven på ett mer korrekt sätt.

Dyregrov (1997) anser att läraren måste gå varsamt fram då denne ska samtala med elever som blivit drabbade av en kris. Det är viktigt att läraren är känslig och sensibel. Läraren skall lyssna till eleven, för att få en förståelse om hur den vill ha det. Det finns en del kommentarer som bör undvikas, såsom till exempel *stackars dig, jag vet hur du känner dig, det kunde varit värre* eller *var glad att du lever*. Kommentarer av denna karaktär kan få förödande konsekvenser. Det är bättre att läraren istället bara säger *jag vet vad du har varit med om* för att visa eleven sin omtanke. Elever vill oftast inte ha medlidande, de vill istället ha gemenskap.

Författaren tycker att läraren skall skydda eleven mot alltför hjälpsamma och överaktiva personer. Till skillnad från andra finns det elever som inte vill prata om det som hänt och det viktiga i dessa situationer är att läraren är tålmodig. Ställer läraren en fråga och eleven inte svarar, ska han eller hon inte vara för snabb med sina egna svar utan hellre vänta i tystnad. Viktigt är också att orka med tystnaden. Som lärare måste man vänta på en bra anledning till att prata om det som känns svårt för den drabbade eleven. Det kan dock hända att eleven själv väljer ut en samtalspartner, vilket kan vara bra då denna person kanske kan hjälpa honom eller henne med sorgearbetet. Gyllenswärd (1997) menar att alla är olika. En del elever vill inte sitta ned med andra och prata om det som har hänt, och det är något som vi måste respektera.

Dyregrov och Hordvik (1995) menar att det är bra om läraren använder sig av ett öppet och ärligt språk för att motverka osäkerhet och förvirring hos eleverna. Språket måste dock anpassas efter elevernas åldrar, och läraren skall se till att eleverna får så saklig information som möjligt. Det kan finnas behov av att läraren vid upprepande tillfällen säger till eleverna att den döde aldrig kommer tillbaka, för att försäkra sig om att budskapet verkligen har nått fram. Arvidsson och Artman (2002) ger ett exempel på relevansen av att vara tydlig gentemot en elev i kris:

Anders var fem år när den gamle grannen dog. Några veckor senare kom han blek och darrande till sin mamma. Han höll fram en av fingertopparna där det trängde fram en droppe blod.
"Mamma, kommer mitt blod också att ta slut nu? undrade han med en uppenbar ångest.
Mamman frågade honom varför han trodde det. Och då berättade han att grannens dotter sagt att hennes pappa dog för att allt hans blod tog slut. Det var hennes sätt att förklara att han fått inre blödningar (Arvidsson-Artman, 2002 s. 39).

Dyregrov och Hordvik (1995) menar att om en lärare ger sina elever abstrakta förklaringar kan det göra dem förvirrade. Därför är det viktigt att man inte använder sig av begrepp som till exempel *gå bort, resa* eller *sömn* för att förklara ett dödsfall, eftersom sådana begrepp kan få eleverna att totalt missförstå innebörden. Läraren skall istället hålla sig till de konkreta begreppen såsom till exempel *död* och *begravning*.

5.5.2 Att lämna besked

Dyregrov (1990) anser att det inom alla krissituationer är informationen som är ett av de allra viktigaste och även svåraste områdena. Att lämna besked till en elev då dess anhörig har dött, bör i första hand göras av elevens förälder eller någon annan som står eleven nära. Är det

istället en elev i den enskilda gruppen som har dött, blir oftast uppgiften lärarens. Det är då viktigt att läraren får lite tid att mentalt förbereda sig på det kommande samtalet. Angår dödsfallet många elever utöver den enskilda gruppen, kan rektorn klassvis informera skolans elever. Budskapet skall innehålla de fakta som läraren känner till, och det är mycket viktigt att denna information är korrekt. Är läraren på något sätt osäker på de fakta som han eller hon fått, bör denne kontrollera detta först. Ekvik (1993) menar att i samband med ett dödsfall uppstår det ofta många rykten, med tillhörande omfattande spekulationer och antaganden om det som har hänt. Vid denna situation är det viktigt att informationen blir konkret och välunderbyggd. Att avvisa de rykten som läraren vet är falska, tillhör också den värdefulla informationen. Det finns dock en huvudregel när man som lärare lämnar ett dödsbesked åt sina elever, vilket är att man inte skall kringgå sanningen med hjälp av undvikande bortförklaringar. All information som finns tillgänglig och som är godkänd och korrekt, är till hjälp för eleverna. Däremot kan en del information, vid särskilda fall, vara av privat karaktär och kräver tillstånd av familjen för att få föras vidare. Det kan exempelvis råda oklarhet om dödsorsaken, och vid sådana tillfällen bör man som lärare säga till sina elever att vi ännu inte vet mer.

Dyregrov (1993) menar att läraren skall skilja på underrättandet av enskild elev och när en klass skall informeras. Skillnaderna grundar sig på vem som dödsfallet angår. Är det någon anhörig till en elev som har dött bör samtalet äga rum på en avskild och ostörd plats där man kan sitta ned, och den som förmedlar budskapet bör helst vara föräldrarna eller den kvarvarande föräldern. Därefter bör läraren, i samråd med den drabbade eleven, informera den övriga klassen så snart som möjligt angående det som hänt. Handlar det istället om ett dödsfall som angår klassen i sin helhet, bör den som lämnar budskapet vara någon som eleverna har förtroende för. I båda fallen gäller samma riktlinjer. Budskapet skall lämnas så fort som möjligt, man skall inte vänta tills dagens slut. Läraren skall inte lämna någon elev ensam och läraren bör låta alla elever som vill få tala och ställa spontana frågor.

5.5.3Handledning

I mötet med elever i sorg kan man aldrig undvika sin egen sorg som kan väckas till liv igen. Edvardson (1985) menar att det är en nödvändighet för lärare att kunna känna till och ha kontroll över sin egen smärta och sorg för att kunna ta hand om och hjälpa eleven som står framför sig. Nilsson (2005) har sammanställt några goda råd till skolledningen, där de lyfter fram behovet av att ge lärare stöd genom handledning.

Handledning är avgörande för att ge skolans personal en möjlighet att klara sin svåra uppgift. - Handledningsgrupper behöver upprättas inom skolan, där lärare kan dela med sig av sina erfarenheter och få handledning hur de skall gå vidare. En sådan handledning behöver finnas länge, eftersom allvarliga reaktioner från barnen kan komma först efter en längre tid ofta upp till 7-9 månader efter katastrofen. Det behöver därför finnas professionella handledare som kan ta emot lärares oro och rädslor. En inventering av handledningsresurser är därför en av flera förberedelser som en skola kan göra (Nilsson 2005, s. 4).

Skolverket (2000) menar att skolans personal behöver få stöd i en krissituation. Lärarna kan behöva handledning av en psykolog, men de kan även behöva avlastning från sina vanliga arbetsuppgifter, så att de kan ägna mer tid åt att stötta och hjälpa de drabbade eleverna. Enligt Birkehorn (2001) är det viktigt att läraren ser till att han eller hon inte blir ensam i rollen som hjälpare. Handledning och utbyte av hjälpare är en betydelsefull bit för dem som stödjer de elever som drabbats av en kris.

5.5.4 Flexibilitet i klassrummet

Jarratt (1996) menar att ett barn får olika upplevelser beroende på vem det är som i dess närhet har dött. När det gäller dödsfall av en elev eller lärare, upplever varje elev samma förlust som sin omgivning. Eleverna kan då sörja tillsammans samtidigt som de ger varandra tröst. Men när en elev förlorat en anhörig, såsom till exempel en förälder eller ett syskon, återvänder han eller hon ensam om sin sorg till skolan. Många elever kan uppfatta återkomsten till skolan som en svår övergång. Både klasskamrater och skolpersonal kan i vissa fall känna svårigheter i att tala med eleven på grund av osäkerhet om hur de skall förhålla sig i bemötandet av eleven.

Dyregrov (1993) hävdar att vid dödsfall av en elevs anhörig krävs det mindre från lärarens sida än om dödsfallet gäller en elev. Vid en elevs död behöver samtliga elever i klassen få hjälp med sitt sorgearbete. Även elever i andra klasser kan beröras av dödsfallet och därför kan stödåtgärder bli aktuella för mer än en klass. Vad skolan måste vara beredd på är att det alltid kan krävas en mer långvarig uppföljning än vad man tidigare trott.

Nilsson (2005) förklarar vikten av att lärare är mycket flexibla och lyhörda i synen på skolarbetet, då de har en sörjande elev i klassrummet. Sorgen kan dessutom sitta i länge, vilket är något som läraren borde vara medveten om. Elevens behov måste stå som utgångspunkt för anpassningen av skolarbetet. De erfarenheter som en elev fått ta del av genom en kris, medför koncentrationssvårigheter och detta påverkar den direkta skolsituationen. Flexibiliteten och lyhördheten hos läraren måste ständigt vara aktuell, då olika individer visar olika behov och strategier för att hantera sin sorg. En del elever behöver få vara ifred, medan andra söker kontakt i sin omgivning. En del elever stänger in sig och behöver hjälp att öppna sig, medan andra visar ett utåtagerande beteende som kan behöva hämmas.

Dyregrov och Hordvik (1995) anser att sorg, saknad och längtan medför naturliga reaktioner, och därför måste läraren visa eleverna att dessa känslor är tillåtna. Som lärare måste man acceptera att eleven har ett stort behov av närhet och trygghet. En viktig del av tryggheten är att låta eleven få återvända till sin normala vardag ganska omgående. Skolverket (2000) tycker att läraren kan diskutera studierna med eleven och dess föräldrar. Ansvaret att ge eleven det extra stöd som han eller hon behöver ligger på skolan. Även här visar sig lärarens flexibilitet vara mycket viktig. För den ena eleven kanske det räcker med att få hjälp med läxläsningen, medan en annan elev kan behöva stödundervisning. Skolan behöver vara generös när det exempelvis gäller att få göra om ett prov. Problemen hos en elev varar oftast längre än vad läraren förväntar sig. Det kan ta både ett och två år innan eleven har återfått sin fulla arbetskapacitet. "Det är viktigt att inte fastna i sorgen. Vardagen bör ta vid så snart som möjligt, men de elever som behöver måste få fortsatt stöd" (Skolverket 2000, s. 32). Det kan vara svårt att avgöra när sorgearbetet i skolan skall avbrytas. Sorg kan väckas till liv på nytt då man blir påmind om den döde, till exempel på den dödes födelsedag eller årsdagen av olyckan. Efter en krissituation behöver man som lärare planera flera år framåt. Läraren måste bestämma hur länge årsdagen skall uppmärksammas och även på vilket sätt. När eleven sedan lämnar grundskolan för att börja i gymnasieskolan, är det viktigt att den nya skolans personal informeras om att eleven har blivit utsatt för en svår kris, så att övergången fungerar bra. Men för att lämna över informationen är det mycket viktigt att läraren diskuterat den med eleven först.

5.5.5 Ritualer

Dyregrov (1994) berättar att ritualer sedan tidernas begynnelse har varit betydelsefulla för att markera livets slut och övergång. ”Genom ritualerna underlättas övergången från en livsfas till en annan” (Dyregrov 1994, s. 16). De har förekommit inom alla samhällen, religioner och kulturer. Ritualer är aktiviteter som symboliskt uttrycker tankar och känslor hos en person, en familj eller grupp. Vanligtvis kommer ritualer till användning när enskilda individer, familjer eller samhällen upplever stora kriser eller andra omvälvande händelser. Då representerar ritualerna det trygga och oförstörbara som hjälper oss att återupprätta stabilitet och ordning. Traditionella handlingar i samband med dödsfall, såsom till exempel att tända ljus eller hissa flagga på halv stång, tillhör de vanligaste av ritualerna i vårt samhälle.

Ritualerna har flera viktiga psykologiska funktioner för barn. De medverkar till att:

- reducera överklighetskänslor
- förhindra fantasier
- hjälpa barnet att tankemässigt kunna hantera situationen
- hjälpa barnet till att ge ett känslomässigt uttryck åt förlusten och saknaden
- ge barnet en möjlighet att ta ett konkret avsked av den döde
- ge barn och vuxna en gemensam upplevelse som kan ligga till grund för senare samtal.

Då en elev i skolan drabbas av ett dödsfall, i synnerhet de plötsliga och oväntade, hamnar den övriga klassen i en kaotisk situation. Händelsen medför såväl praktiskt som socialt och känslomässigt kaos. Förtvivlan och vrede, ångest och rädsla uppfyller vardagen. I denna kaotiska situation hjälper ritualerna till att skapa struktur i kaoset, samtidigt som de upplyser de andra eleverna om att vi alla är lika inför döden. Enligt Skolverket (2000) kan ritualer och symbolhandlingar hjälpa eleverna att uttrycka vad de känner. Då någon har dött kan skolan ordna en minnesplats, där eleverna kan lägga dikter och teckningar. Där kan det även finnas en bok, i vilken eleverna skriver ned sina tankar. Äldre elever kanske vill göra en hemsida till minne av den som dött. Man kan även ordna en minnesstund, där den dödes anhöriga och kamrater från andra skolor får delta i. Man bör även uppmuntra eleverna att gå på begravningen, där läraren självklart också kommer att delta.

5.5.6 Minnesstund i skolan

Dyregrov (1994) menar att istället för de mer offentliga ritualerna kan läraren genomföra mera individuellt eller gruppvis utformade ritualer i skolan. I den närmsta tiden efter dödsfallet bör en minnesstund hållas, och skolan bör då ha en färdig plan för hur en sådan skall organiseras. Eleverna kan pryda lokalen med blommor och ljus, och elevens familj kan bjudas in till ceremonin. I klassrummet fungerar den döde elevens bänk som en konkret plats för rituella markeringar. Läraren kan tillsammans med eleverna lägga på en duk, ställa dit ett inramat foto samt pryda bänken med teckningar från klasskamraterna. Bänken bör stå kvar resten av terminen. I samband med skolavslutningen kan klasskamraterna, som en rituell markering, gemensamt bära ut den döde elevens bänk för att ge ett konkret uttryck för de övriga elevernas saknad. Den döde elevens födelse- eller dödsdag kan markeras i klassrummet eller genom att klassen besöker graven och lägger ned blommor.

5.5.7 Krisplan

Andersson och Ingemarsson (1994) anser att varje skola bör bygga upp sin en krisplan efter egna lokala förutsättningar. En krisplan som inte bygger på personalens kunskaper och erfarenheter kommer heller inte kunna fungera. Den skall heller inte vara en papperskonstruktion som göms i en pärm och sedan glöms bort. Krisgrupper och krisplaner

skall ha en enkelhet och en flexibilitet så att den lätt kan anpassas efter den inträffade krisen. Krisberedskap skall finnas hos den personal som utarbetat planen och skall fungera som en mental inställning för olika händelser.

Syftet med skolans krisplan skall vara att skolpersonalen vid en kritisk händelse, som berör skolans verksamhet, personal, elev eller anhöriga, ska kunna hantera situationen på ett sätt så att psykiska och fysiska skador på människor minimeras. Skolan har ett ansvar att på bästa sätt hantera och bearbeta kriser i verksamheten, för att kunna fullfölja sina uppgifter. På grund av den stress som en kris utlöser blir situationen svårhanterlig. Skolan måste därför vara förberedd inför krissituationerna, genom att upprätta en krisplan. Målsättningen med en krisplan i skolan är att ha en beredskap för de händelser som kan utlösa en kris. Kunskap om hur en kris fortlöper skall inhämtas, och ett skyddsnet både i och utanför skolan skall byggas upp för att användas vid behov. Genom att skolpersonalen är införstådd i en krisplan kommer de att aktivt försöka lösa en eventuell kris. En sådan förtrogenhet skapar trygghet som i sin tur leder till god arbetsmiljö. Krishantering i skolan ger ett unikt tillfälle att visa att det svåra går att möta, och på något sätt hanteras. Det är också ett led i att lära sig att ha omsorg och respekt för såväl sig själv och andra, som materiella ting. Många elever har i en krissituation behandlats kränkande. Det kan till exempel handla om hur frågor av sekretess behandlats genomtänkt. Misstag som sådana kan undvikas genom att skolan har en väl inövad krisplan.

”Gör en krisplan. Det är själva arbetet med att ta fram en krisplan som är viktigast.” (Skolverket, 2000 s. 40). Genom att utforma en krisplan tvingas personalen fundera igenom vad som skulle kunna inträffa på den egna skolan, och hur skolan skall gå till väga i olika krissituationer. En krisplan bör vara lättläst och kortfattad, och bör uppdateras regelbundet. Den kan vara påtagligt varierad i både omfattning och innehåll. Trots stora variationer är det inte alltid den krisplan som innehåller mest text som är den bästa. Om en krisplan är utformad på ett genomtänkt sätt och innehåller den mest relevanta informationen är kvantiteten på den av mindre betydelse.

Slutsatser som kan dras kring de ideal och teorier som styr skolans krishantering är att vi funnit grundläggande principer av regleringen av skolans handlingsplaner. Idealen är starkt regelstyrda och talar om för en lärare hur denne ska agera och förhålla sig till vissa situationer. Däremot så ser vi tendenser till att skolans krisplaner finns till i syfte att höja medvetandet om krishantering för lärarna, då de praktiskt utformar och uppdaterar en krisplan. Det är processen i utformandet som ger lärarna kunskaper i ämnet och inte själva krisplanen i sig. En krisplan ska ständigt uppdateras och är ett aktivt dokument som är direkt kopplat till lärarna och skolan. Här ser vi en dubbelhet då lärare ska följa idealen kring krishantering samtidigt som de ständigt ska anpassa de lokala krisplanerna efter de behov som finns. Denna dubbelhet kan eventuellt påverka en elev i kris eftersom de lokala krisplanerna upprättas utan särskilda riktlinjer. En del kriser som barn kan utsättas för går inte att förutse och i dessa situationer kan det vara svårt för läraren att ha en beredskap på det oförutsedda.

6 Teorier om barn i kris och sorg

Avsnittet som följer ska ge en förståelse för teorier kring barn som drabbats av en kris. I diskussionen återkopplar vi till detta avsnitt, för att på så sätt visa att dessa teorier kan ställa till med problem för lärare och elever som befinner sig i en krissituation.

6.1 Krisens olika faser

Kock-Redfors (2002) menar att en person som har förlorat en anhörig eller vän kan bli lite galen, skrika, prata högt med den döde eller fixera sig vid oväsentligheter. Vi människor har olika sätt att uttrycka sorg på, men sorgen följer trots allt ett allmängiltigt mönster. Enligt Cullberg (2003) är bemötandet av människor i kris ofta avgörande för hur krisen genomarbetas och om den drabbade efteråt kan se tillbaka på tidsperioden med skräck eller med försoning av det som inträffat. Den traumatiska krisens förlopp delas in i fyra naturliga faser; chockfasen, reaktionsfasen, bearbetningsfasen och nyorienteringsfasen. Samtliga faser har egna terapeutiska problem och karaktäristiska innehåll. Vid en traumatisk kris kan någon av dessa saknas eller vävas in i en annan fas och är därför inte helt åtskilda från varandra.

6.1.1 Chockfasen

Enligt Cullberg (1999) kan chockfasen pågå några timmar eller några dygn. Personen i fråga kan vara väldigt oklar och ha ett grumlat intellekt vilket är faktorer som personer i omgivningen måste ta hänsyn till. En person som just tagit emot ett dödsbud har begränsade möjligheter att ta emot information och att samtidigt fatta beslut. Ofta kan den drabbade vara ytligt välordnad men under ytan är allt kaos.

6.1.2 Reaktionsfasen

Författaren menar att chockfasen och reaktionsfasen tillsammans är den akuta fasen i krisen och den bör inte pågå längre än fyra till sex veckor. Den akuta fasen innehåller bland annat reaktioner såsom såväl höjd ångestnivå, stress, minskad matlust, sömnsvårigheter och förtvivlan som sorg, vrede, låg vitalitet, depression och övergivenhet.

Enligt författaren tvingas den drabbade under reaktionsfasen börja förstå vad som har inträffat och vid detta tillfälle mobiliseras individens försvarsmekanismer som hos vissa kan vara av ganska primitiv art. Vid den här tiden försöker denne finna svar på varför det kaotiska har inträffat just den personen och många gånger kan den enskildes förklaringar vara orealistiska och av magisk art. Fasen medför även att personen drar på sig skuld känslor över dödsfallet och försöker även hålla kvar den döde vilket kan leda till illusions- eller hallucinationsprägel. De omedvetna psykiska reaktionssätt som har till uppgift att minska det aktuella hotet kallas för försvarsmekanismer. Dessa kan ge möjligheten att stegvis konfrontera realiteten och allt smärtsamt som den medför. Det kan även innebära ett försvårande och en förlängning av bearbetningen.

Enligt författaren är de vanligaste försvarsmekanismerna i reaktionsfasen följande:

- Regression: Personen går tillbaka till en tidigare utvecklingsnivå som innehåller trygghetsfaktorer.
- Förnekelse: Man lägger märke till det jobbiga, men förnekar det har svårt att acceptera det inträffande.
- Projektion: De sörjande överför ansvaret på sin omgivning.
- Rationalisering: De sörjande försöker genom argument att minska den egna upplevelsen av skuld eller hot.

- Isolering av känslor: Man isolerar sina känslor.

6.1.3 Bearbetningsfasen

Författaren menar att när personen går in i bearbetningsfasen så har denne lämnat den akuta fasen bakom sig. Under ett halvt år eller ett år efter traumat börjar individen nu se framåt istället för att vara fokuserad på det som hänt och det som varit. Nu börjar gamla mönster och aktiviteter återupptas och personen lämnar eventuella beteendestörningar och skuldkänslor bakom sig. Den drabbade är i behov av speciallithjälpt ifall att bearbetningsfasen inte sker inom rimlig tid.

6.1.4 Nyorienteringsfasen

Enligt författaren kan man likna nyorienteringsfasen vid ett ärr som alltid kommer att finnas där men det behöver inte hindra de drabbades fortsatta liv. De sörjande har accepterat det som har hänt, och finner nu ofta en djupare kunskap i varför just det här har drabbat dem, och önskar att det aldrig hade inträffat, men man ifrågasätter det inte längre. Enligt Birkehorn (2001) har sorgen och saknade blivit en del av den sörjandes liv och den som sörjer börjar nu ofta se en ljus framtid. Fasen har inte någon direkt avslutning utan pågår ofta resten av livet.

6.1.5 Posttraumatisk stressyndrom, PTSD

Om ett barn inte får bearbeta sin sorg eller om sorgförloppet inte fortlöper normalt kan personen utveckla ett posttraumatiskt stressyndrom (PTSD). Nationalencyklopedin (2005-04-11) definieras begreppet på följande sätt:

Posttraumatiskt stress-syndrom, *PTSD (posttraumatic stress disorder)*, psykisk störning som kan drabba personer som utsatts för en traumatisk händelse långt utöver vanliga mänskliga erfarenheter. Den traumatiska händelsen kan bestå i att ha bevittnat eller konfronterats med död eller dödshot, kroppslig skada eller hot om allvarlig kroppsskada. Det kan röra sig om t.ex. krigsskador, upplevelser av koncentrationsläger, tortyr, våldtäkt, misshandel eller masskadesituationer. Den drabbades reaktion skall ha präglats av intensiv rädsla, hjälplöshet eller skräck. Sjukdomen karakteriseras av tre symtomgrupper: ett ständigt och plågsamt återupplevande av händelsen, t.ex. i form av påträngande minnesbilder och mardrömmar; ett ständigt undvikande av tankar, känslor eller aktiviteter som har med händelsen att göra, eller svårigheter att minnas viktiga detaljer av den; bestående tecken på *psykisk överspändhet* t.ex. i form av koncentrationssvårigheter, sömnstörningar, irritabilitet och spänd vaksamhet. Störningen har vanligen föregåtts av en traumatisk krisreaktion, som inte har gått tillbaka på ett naturligt sätt. Biologiska, psykologiska och sociala faktorer kan öka risken för att den normala reaktionen efter ett psykiskt trauma övergår i en psykisk störning. Vid behandlingen av PTSD behöver man som regel kombinera psykologiska och farmakologiska åtgärder (Nationalencyklopedin, 2005-04-11).

Enligt Örebro läns landsting (2005-04-11) är inte alla psykiska besvär efter ett trauma posttraumatisk stress. De flesta som utsatts för trauma utvecklar inte posttraumatiskt stressyndrom. En del som får diagnosen posttraumatiskt stressyndrom förbättras spontant, det vill säga utan behandling. De som får syndromet får olika ångesttillstånd och det kan utvecklas då individen har blivit utsatt för en traumatisk livshotande händelse som involverar faktisk eller hotande död eller ett hot mot den egna eller andras fysiska integritet. Den drabbade undviker att minnas tankar, känslor, sysslor och situationer. Därmed kan också förmågan att uppleva vissa känslor gå förlorade och få förödande konsekvenser då den drabbade undviker stimuli som associeras till traumat. Vanliga symptom är svårigheter att koncentrera sig, plågsamma minnesbilder, mardrömmar, sömnsvårigheter, labilitet, förvirring, olika fysiska symptom, depression och ångest.

6.2 Olika förluster för barn

6.2.1 När ett barn förlorar en förälder

Andersson (1995) menar att eftersom föräldrarna representerar tryggheten så är troligen förlusten av en mamma eller pappa den svåraste förlusten som kan drabba ett barn. Hela grunden för tillvaron brister, allting invant kastas omkull och hamnar i gungning när en förälder försvinner ur ett barns liv. Den trygga och självklara famn som tidigare fanns för tröst finns inte längre för barnet. Barnet mister även den familj som en gång fanns där eftersom allting i en familj hamnar i obalans under en lång tid. Den föräldern som är kvar, syskon, rutiner, vanor, invanda roller hamnar i obalans och det tar en lång tid att komma ur detta. Det finns däremot familjer som aldrig gör det. Under en lång tid efter dödsfallet är det vanligt att barnet vaktar sina anhöriga och är orolig om dessa försvinner om så bara för en kort stund.

6.2.2 När ett barn förlorar ett syskon

Om ett barn förlorar ett syskon är situationen mycket svår att klara av. Det tar lång tid att vänja sig att syskonen är borta och det tar ett tag innan föräldrarna kan finnas till hands för barnet på grund av den svåra tiden. Föräldrarna är mer eller mindre lamslagna under en mycket lång tid och familjen blir sig aldrig lik igen. Tiden efter blir svår och svårast är högtider såsom julafton, födelsedagar, namnsdagar och annat som påminner extra mycket om döda barnets frånvaro. För ett barn kan det vara mycket jobbigt att se sina föräldrar bryta ihop på dessa högtider som för ett barn nästan är magiska. ”På min födelsedag grät de nästan när de sjöng för mig. Kanske jag också borde gråta på min födelsedag” (Andersson 1995, s. 23). Barn behöver ha roligt eftersom det är emot barnets natur att sörja hela tiden och det är barnets födelsedag även om barnets syskon är död.

6.2.3 När ett barn förlorar en vän eller annan anhörig

Den jobbiga insikten om att de själva kommer att dö en dag kan för ett barn uppkomma då ett annat barn dör. Den egna sårbarheten kommer då barnet förlorar en jämnårig kamrat och insikten går upp för dem att om kamraten kunde dö så kan även barnet det. Att förlora en far- eller morförälder kan också vara en svår tid för ett barn men döden är på något sätt lite lättare att acceptera då en riktigt gammal person dör. Många andra personer än släktingar kan också vara svåra att förlora vid ett dödsfall. Barnet och dessa personer kanske har haft ett speciellt band som barnet inte förstår betydelsen av förrän efter dödsfallet.

6.3 Barns uppfattning om döden i olika åldrar

Enligt Andersson och Ingemarsson (1994) så är det få svenska ord som har lika många synonymmer som dö och död. Vare sig det är sagt lugnt som *att vila* eller tufft såsom *kilat vidare* ersätter det att någon har dött. Medan vuxna har klart för sig vad omskrivningarna betyder, så kan barn tolka dessa beskrivningar bokstavligt vilket kan innebära problem. Skrämmande fantasier och förvirring undviks om de vuxna runt omkring barnet är konkreta och tydliga.

Ingenstans i hela lägenheten sitter morfar och tippas
Sängen är tom och stolen är tom och toaletten är tom och skafferiet är tomt
och hallen är tom och kylskåpet är tomt för nu har Morfar blivit bortrövad
och är i ett annat land och jobbar i ett träsk och har inte med sig glasögonen
Och mamma vill inget säga Och pappa vet ingenting (Andersson, 1995 omslagssidan).

6.3.1 Barn i åldern 0-5 år

Andersson och Ingemarsson (1994) menar att barn i åldern noll till fem år har svårt att förstå att döden är något definitivt och oåterkalleligt. De kan inte förstå att en nära anhörig är försvunnen för alltid utan tror under en tid att den döde ska komma tillbaka. Barnet tolkar informationen ifrån dess egen världsbild och i dennes fantasi finns det gott om utrymme för tolkning. Trots detta tankesätt så känner barnet ändå sorg och saknas efter ett syskon, förälder eller annan anhörig. Enligt Andersson (1995) är barns förståelse av döden beroende på dess tidigare erfarenheter och mognadsnivå. För barn som är uppvuxna på landsbygden kan döden vara ett naturligt inslag i livet då de sett djur födas och dö. Samtidigt kan döden vara abstrakt för ett barn som levt hela sitt liv i stadsmiljö.

6.3.2 Barn i åldern 6-10 år

Andersson och Ingemarsson (1994) anser att när barn i åldern sex till tio år mister en nära anhörig så förstår de flesta han eller hon att den döde inte fungerar längre. Först när barnet fyllt tio år så förstår denne att döden är oundviklig och drabbar alla inklusive barnet själv. Vid tioårsåldern börjar även barnet förstå att döden är oåterkallelig. Denna insikt är ofta smärtsam vilket ofta resulterar i att barnet undviker samtal och tankar om döden. Döden är omgiven av orealistiska fantasier långt upp i åldern hos dessa barn och vid en nära anhörigs bortgång kan sorgen ligga kvar i många år. Andersson (1995) menar att barnen nu börjar oro sig för att mista sina anhöriga och nära, och livet känns plötsligt inte lika säkert. I vissa fall ser man på döden som en fysisk skepnad som är ond och som tar livet ifrån människor, där döden blir personligt definierad.

6.3.3 Barn i åldern 11-18 år

Enligt Huntley (1996) bearbetar dessa barn döden på ett vuxet sätt då de har en vuxen dödsuppfattning. De förstår att döden är omöjlig att komma undan ifrån och att den är universell. Döden blir en fiende till dessa barns självkänsla då de i puberteten märker att deras kroppar mognar och förändras. Då döden gör slut på kroppen och livet, samt påminner om åldrandets naturliga process, är den särskilt hotfull för barn i den här åldern. Många gånger vill den här åldersgruppen skjuta ifrån sig sin sorg eller förneka den eftersom det är en alltför hotande eller påminnelse om deras egen dödlighet. Enligt Lindgren & Wallin (2000) initierar de inte ofta själva till samtal om existentiella frågor med vuxna men de pratar gärna med varandra i sitt sökande efter acceptabla svar. Att sätta ord på sina känslor via dator och dagböcker är vanligt för dessa.

6.3.4 Barns reaktioner vid en kris

Andersson och Ingemarsson (1994) menar att barn i en krissituation kan uppleva sömnrubbingar, ångest, uppmärksamhetskrävande beteende, sömngöra, intensiv tumsugning, skolsvårigheter, vrede och ledsenhet. De fantiserar om den döde och minnen av det som har hänt är ett ständigt återkommande tema. Barn tenderar också att känna skuld-känslor och tro att de på något sätt kan ha orsakat dödsfallet.

Enligt Andersson (1995) kan det vara stor variation i hur barn reagerar på påfrestningar i en kris. Vad ett barn känner inombords syns oftast inte på utsidan. Barn visar inte alltid att det gör ont inom dem i smärtsamma situationer, men det gör ont och de är i behov av vuxna människors stöd, närvaro och uppmärksamhet. Barn kan liksom vuxna få fysiska symptom såsom feber, blekhet och frusenhet. Vissa barn kan börja med att leka en kort stund efter ett dödsmeddelande och många gånger tolkar vuxna detta som att barnet inte förstår eller inte lider. Barnet befinner sig dock i ett chocktillstånd och kan snabbt skynda sig in i en lek där det inte råder smärta och kaos. Fram tills att barnet orkar möta den yttre världens verklighet så

kan det vila i lekens vanliga och trygga tillstånd. I chockfasen har barnet svårt att ta in information och orkar endast göra detta sporadiskt. Ibland kan smärtan resultera i ett raseriutbrott där budbäraren kan få ta emot slag och hårda ord. Barnet befinner sig i ett förnekelsetillstånd och tillståndet kräver en vuxens närvaro. Enligt Gyllenswärd (1997) är barns sorg är lika intensiv som vuxnas, men sättet att sörja på skiljer sig. Barns sorg är ofta mycket djup, intensiv och långvarig och sorgen och saknaden varar i de flesta fall livet ut.

6.4 Pojkars och flickors sorg

Dyregrov (1990) förklarar att föräldrar till barn i sorg har uppmärksammat skillnader mellan flickor och pojkars sorg. Många gånger är det mer vanligt att pojkar undviker att visa sina känslor och drar sig för att tala om dödsfallet. Någon generell skillnad mellan pojkars och flickors sorg kan inte fastställas men det finns starka tendenser till att pojkar har svårare att uttrycka sin sorg. Från sju år och uppåt blir skillnaderna tydligare och dessa skillnader ökar allt eftersom barnen blir äldre.

Författaren hänvisar till en klass som mist sin klassföreståndare. Av dessa elever så förklarade flickorna att de upplevt olika kris- och sorgreaktioner där gråt, koncentrationssvårigheter och ängslan hade varit vanligt förekommande. Av pojkarna så ansåg de att de endast på ett område hade haft starkare reaktion än flickorna, och det var att skjuta undan tankarna på det som hade hänt. Pojkarna uppvisade även stora svårigheter med att uttrycka sig i skrift. Eleverna fick via en enkät beskriva sina känslor för det som har hänt. På frågan där de skulle beskriva hur de reagerade när de fick reda på vad som hade skett, så svarade en pojke följande sätt: "Jag blev chockad av det som skett, jag kunde inte förstå det" (Dyregrov 1990, s. 51). Flickorna gav mer utförliga svar och ett typiskt exempel för detta var följande: "Jag kunde inte tro att det var sant. Jag blev helt chockad och det tycktes helt ofattbart. Sedan grät jag litet, men kunde ändå inte tro att det var sant. Reaktionen kom egentligen först när vi hade minnesstund på skolan. Det var otäckt just då, fast bättre efteråt när man fick gråta ut" (Dyregrov 1990, s. 51). Författaren menar att pojkar i mindre utsträckning än flickor upplever och erkänner sorg- och krisreaktioner och har svårt att ha direkta samtal om just det. Detta kan förklaras med att pojkar många gånger får en fostran där de lär sig att förtränga känslor.

7 Skolans krishantering i verkligheten

7.1 Historisk tillbakablick av skolans styrskick

Månsson och Persson (2005-05-19) menar att 1990-talet har inneburit en omvälvande tid för skolan efter många reformer och olika anpassningar till förändringar i samhället både globalt och nationellt. Författarna anser att olika förändringar har påverkat skolan. Under första hälften av 1990-talet utvecklades successivt ett nytt styrsystem vilket medförde att skolan blev kommunaliserad. Styrsystemet bygger på ett mål- och resultatstyrningssystem med en ansvarsfördelning mellan:

- staten som har i uppgift att formulera skolans mål och att granska måluppfyllelse
- kommunen som är mer självständig än tidigare, fördelar resurser
- skolans rektorer, lärare och annan pedagogisk personal.

Då utvecklingen av skolan knöts till resultatuppföljning gick skolan in i en process av ihålliga förändringsförsök för att förbättra måluppfyllelsen. Skolledarnas roll förändrades och blev mer av en arbetsgivarrepresentant med mer ansvar, men knappast mer makt. Samtidigt fick skolan nya läro- och kursplaner. Genom kommunaliseringen blev skolan, i större grad än tidigare, en kommunal angelägenhet vilket ledde till en ojämn utveckling för landets skolverksamhet. Kommunaliseringen ledde till ett nytt slags kontrakt mellan stat, kommun och skolans professionella aktörer. Under slutet av 1990-talet försökte staten göra den kommunala skolutvecklingen mer jämn genom att ta tillbaka initiativet till skolutveckling. Ekonomiska medel till detta har varit olika projektanslag och skärpt skolinspektion.

7.2 Högskoleverkets utvärdering av proposition 1999/2000:135

Enligt Regeringen (2005-05-12) deltog myndigheter, forskningsråd, universitet, högskolor, kommuner och intresseorganisationer i utvärderingen av regeringens förslag. Utvärderingen visar att propositionen både har för- och nackdelar. Den del av propositionen som föreslår mer specialpedagogisk kompetens inom lärarutbildningen får stort medhåll av utvärderarna. Däremot visade det sig att de flesta ansåg att förslaget är svåröverskådligt för den enskilde studenten och att förslagens gränsdragningar är för vagt formulerade. Skolverket menar bland annat att "kompetensprofilen behöver breddas med läs- och skrivutveckling, specialpedagogik inriktad mot arbete med barn med trauman samt arbete med olika uttrycksformer" (Regeringen 2005-05-12, s. 87).

7.3 Motsättningar mellan teori och praktik

Rönström (2005-05-19) menar att det är vanligt att skolaktörer anser att det finns ett motsatstänkande med avseende på teori och praktik. Forskaren får ta hand om de teoretiska delarna medan läraren är den som är praktiker. Författaren anser att forskare inte förstår de villkor som är en del av skolans verklighet. Praktikern, som arbetar i landets olika skolor, står däremot mitt i skolverkligheten. Lärarna har kunskap om skolvärlden på ett sätt som teoretikern aldrig kan ha eller förstå. Forskares distans från den nämnda skolverkligheten anses förhindra förståelsen. Samtidigt bör dessa distansera sig för att kunna se klart. Det är vanligt att lärare får kritik för bristande koppling i relation till forskarperspektiv. Författaren menar dock att forskarna måste närma sig studieobjektet för att kunna förstå det. Denne ställer sig frågande till vilken grad andra gruppers åsikter tas hänsyn till i lärares och forskares handlingar och om forskares resultat stämmer med andras erfarenheter. Detsamma kan ske i

relation till dem som undervisar i och styr skolor och i vilken grad de i sin tur inkluderar forskningsrön i sin verksamhet.

7.4 Olika upplevelser i ideal och verklighet

Natten till den 30 oktober år 1998 utbröt en brand i en festlokal i Göteborg. 63 ungdomar miste sina liv och flera hundra skadades. Skolverket (2000) i uppdrag av regeringen att utreda hur skolorna hade hanterat krisen. Enligt Skolverket visade sig rapporten vara positiv då såväl lärare och elever som experter på krishantering tyckte att skolorna hade klarat krisarbetet bra. Enligt Skolverket (2005-05-13) genomförde Göteborgs kommun en enkätundersökning under maj månad 1999, med syfte att samla och dokumentera erfarenheter för vägledning i framtiden om liknande krissituationer skulle uppkomma. Detta gjordes även för att få kunskap om reaktioner och besvär med anledning av branden för att öka möjligheterna att anpassa resurser efter behov av stöd framöver.

Samtliga skolor, som Skolverket varit i kontakt med, har haft en kris-/katastrofplan att arbeta efter och de intervjuade uppger att denna varit till hjälp vid krishanteringen. Av enkätundersökningen framgår dock att en del av personalen inte visste om att deras skola hade en krisplan. Av intervjuerna framkommer vidare att fortlöpande information till elever och personal är betydelsefullt (Skolverket 2005-05-13, s. 6).

Skolverket (2000) menar att de krisplaner som redan fanns på skolorna hade varit till stor hjälp. Rapporten visade också att skolorna hade haft en nyckelroll i sorgearbetet då de stod för vardag, kontinuitet och trygghet. I skolorna fanns lärare och andra vuxna som lyssnade och tröstade. Där fann dessutom många elever och andra drabbade som de kunde dela sorgen med.

Birkehorn (2001) har sammanställt en del berättelser, där eleverna själva delar med sig av sina erfarenheter, vilka har en något avvikande syn på skolornas krishantering under brandkatastrofen. Dessa påvisar stora skillnader gentemot det positiva svar som Skolverkets rapport visade.

Av intervjuerna framgår att de drabbade elevernas skolprestationer generellt sett försämrats efter branden. Det finns många exempel på elever som efter branden fått en ökad frånvaro från skolan eller t.o.m. hoppat av sin gymnasieutbildning (Birkehorn 2001, s. 6).

En ungdom som deltog i festlokalen där branden bröt ut berättar:

Jag missade skolan hela första året efter branden. Jag försökte verkligen, men inget funkade. I skolan sa man till mig, att jag måste sluta sörja. Då hade det gått tre veckor efter branden. De sa att jag störde den vanliga skolundervisningen genom att sörja så mycket. Det bästa vore om jag kom över det som hade hänt och istället var tacksam över att jag hade överlevt. När jag hörde dem var det som om jag dog inombords. De som var vuxna och skulle stödja och hjälpa mig. Att de kunde uttrycka sig på det viset! Då brakade hela min värld samman. Jag klarade inte av att komma till skolan alls. Jag tog till spriten. Spriten var det enda som kunde få mig att må bättre korta stunder. (...) Jag fick byta skola, till en skola där fler var drabbade. Den nya skolan bemötte mig på ett annorlunda sätt och de hade en större förståelse för att jag mådde som jag gjorde. Jag tror att det var en viktig bit för mig. Den första skolan jag gick i, vill jag aldrig tillbaka till. Jag tror inte de har en aning om hur illa de gjorde mig. Jag vill verkligen att de ska få veta hur man ska bemöta ungdomar i sorg. För de borde veta, tycker i alla fall jag (Birkehorn 2001, s. 54-55).

En ungdom som inte var närvarande under katastrofnatten, men som dock förlorat många av sina kamrater i branden berättar om sina upplevelser från tiden efter katastrofen:

Värst har alla dumma frågor från journalisterna, lärarna, kuratorn, psykologen och andra vuxna varit. De verkar inte fatta någonting av hur jag mår. Alla ställer de samma korkade fråga: hur mår du? Vad fan ska jag svara på det? Hur tror de att jag mår efter att jag har mist många av mina kompisar och framför allt min bästis? Nej, jag orkade inte vara kvar i skolan. Jag försökte verkligen, men inget gick. (...) Efter ett halvår hoppade jag av skolan (Birkehorn 2001, s. 65-66).

8 Resultat

8.1 Kvalitativ undersökning med lärarstudenter

Samtliga nio lärarstudenter, som deltog i vår kvalitativa undersökning, menar att de under sin högskoleförlagda lärarutbildning hittills inte har fått någon utbildning i krishantering. När de därefter blev tillfrågade vad de anser om detta, svarar samtliga att det är något som de saknar och beskrivs som en brist i deras lärarutbildning.

Med tanke på att det under yrkeslivets gång kommer att uppstå situationer där jag kommer att vara i behov av kunskaper om just krishantering, så känns det lite bristfälligt. För det är viktigt att veta hur jag skall förhålla mig, och vad jag ska säga, så jag inte gör situationen ännu värre. Sedan tror jag att med min livserfarenhet och "sunt förnuft" så reder jag mig säkert, men det hade känts tryggt att "ha något i ryggen" (Lärarstudent 1).

Svaren kring frågan om lärarstudenterna har fått kunskaper om krishantering från deras verksamhetsförlagda utbildning varierar. Fem av de tillfrågade lärarstudenterna hävdar att de inte fått någon kunskap om krishantering, och anledningen till detta är att en krissituation inte har uppstått under den tiden som lärarstudenten genomfört sin verksamhetsförlagda utbildning. Någon utbildning i krishantering har dessutom inte varit aktuell under de möten med samordnare och ledare som ingår i den verksamhetsförlagda utbildningen. En lärarstudent har en annan förklaring till avsaknaden av krishantering på den verksamhetsförlagda utbildningen: "Jag vet inte, men jag tror att våra VFU-platser är dåligt förberedda på vad det är vi studenter skall ta del av ute i skolan, det känns mest som att vi "svansar" med" (Lärarstudent 2).

Resterande fyra av lärarstudenterna som deltog i vår kvalitativa undersökning menar att de har fått utbildning i krishantering under sin verksamhetsförlagda utbildning. Däremot skiljer sig omfång och innehåll åt, vilket är något man kan uppmärksamma då man gör en jämförelse mellan följande citat:

Det var cirka 30 minuter på ett VFU-möte. En skolsköterska pratade om faser i krissituationer och att man kan förbereda en krislåda med ljus och bibel (Lärarstudent 3).

På ett VFU-möte. En av VFU-ledarna pratade lite kort om krishantering, om de olika faser som är vanligt att man går igenom. Hon gav information om hur man kan gå till väga om till exempel en elev skadar sig ordentligt. Kontakt föräldrar/massmedia. I smågrupper fick vi diskutera hur man skulle agera vid vissa händelser (Lärarstudent 5).

Vi fick en tre timmars lång föreläsning där människor som förlorat sina barn berättade om hur de reagerade och så vidare (Lärarstudent 6).

Under två eftermiddagar (kl. 13-16) fick vi information angående krishantering av föreningen "Vi som förlorat ett barn" på vår VFU-träff i Backa VFU-område. En sjuksköterska på Östra som arbetar med stöd till föräldrar som förlorat sitt barn, hon åker även ut på skolor och pratar med elever som till exempel mist en klasskompis, pratade också om hur hon arbetade. Många konkreta fall. Informationen var mycket gripande och svår, men samtidigt ack så nödvändig!

Min VFU-skola blev drabbade genom "Tsunamin", då fick jag en del kunskap och förståelse i krishantering i och med det. Några månader senare dog en pedagog (i sjukdomsfall) på skolan... det har varit en svår tid för elever och lärare (Lärarstudent 9).

Av samtliga svar att döma så har alla av de tillfrågade lärarstudenterna haft förväntningar om att krishantering skall ingå i lärarutbildningen. Hos fyra av lärarstudenterna har dessa förväntningar vuxit fram allt eftersom lärarutbildningen fortskridit, till skillnad från de resterande fem som haft sina förväntningar sedan de påbörjade sin lärarutbildning. På frågan om lärarstudenterna tycker att krishantering är en nödvändig del i lärarutbildningen, svarar alla tillfrågade ja. Deras motiveringar om varför de anser detta är bland annat att de vill kunna känna sig mer trygga i sig själva och i sin lärarroll vid en eventuell krissituation.

ABSOLUT. Jag tror nog att det kan vara väldigt svårt att egentligen veta hur man kommer att reagera på en sådan situation och jag tror också det kan bero på hur väl man känner den drabbade. Men oavsett så borde alla lärarstuderande få en viss inblick i hur krishantering kan och bör gå till. Det måste vara en trygghet som lärare att ha en viss kunskap om området i sin ryggsäck för att utifrån det ha något att börja med. Sedan tror jag att under resans gång som lärare får du uppleva många olika händelser som kommer att ge dig en bra mycket bättre kunskap och erfarenhet om hur du ska arbeta med krishantering, än den teoretiska kunskap du får läsa dig till (Lärarstudent 7).

Samtliga lärarstudenter som deltog i vår kvalitativa undersökning svarar att de vill lära sig, alternativt lära sig mer om krishantering. Anledningen till detta är att de anser att de inte har tillräckliga kunskaper i krishantering för att kunna ta hand om en elev vid en krissituation. En av lärarstudenterna motiverar sitt svar på följande sätt: "Jag vill lära mig alla praktiska saker om hur man går till väga till exempel vid dödsfall i klassen. Vem ringer man? Finns det någon psykolog man skall ta in och allt sånt" (Lärarstudent 6).

Två av lärarstudenterna befinner sig i termin fyra respektive fem, medan de resterande sju lärarstudenterna läser sin sista termin av sin lärarutbildning. Alla utom en av dem tror inte att de kommer att få någon utbildning i krishantering innan de examineras. Den lärarstudent som angivit det något avvikande svaret är i termin fyra och svarar istället på följande sätt: "Vet ej, men man kan hoppas på det. Har tyvärr inte hört någon annan som haft det" (Lärarstudent 7).

På frågan om lärarstudenterna anser att kunskaper i krishantering är nödvändigt för att lärare skall kunna hantera en krissituation, eller om de anser att man kan hantera en krissituation utan dessa kunskaper, är sju av svaren av liknande karaktär. Dessa sju lärarstudenter tror att man kan hantera en krissituation utan någon specifik kunskap, men de tror dock att man hanterar situationen på ett bättre sätt med kunskaper i krishantering. "Jag tror att man kan hantera en krissituation på ett mer professionellt sätt om man har kunskaper i krishantering. Det är också bättre för elevernas skull" (Lärarstudent 4). Ungefär hälften av lärarstudenterna menar att man dessutom bör utnyttja den kompetens som finns hos den övriga skolpersonalen på skolan där man arbetar.

Tja... jag tror mycket beror på hur skolan (där läraren arbetar) arbetar med kriser, är de vana att hantera kriser? Har de en krisplan, vet alla vad de ska göra? Då kan man nog få mycket hjälp av kollegor, kuratorer, psykologer, rektorer mm. (Lärarstudent 9).

Endast en av de tillfrågade lärarstudenterna tror inte att man kan hantera en krissituation utan kunskaper i krishantering. Då lärarstudenterna blev tillfrågade om de vet vad en krisplan är, svarade fyra av dem ja på frågan. Vid en närmare förklaring om innebörden av en krisplan visade det sig att dessa lärarstudenter hade goda kunskaper inom området. "En krisplan är en beredskapsplan som man som skolpersonal kan ta till vid en krissituation. Med hjälp av

planen kan man ta reda på hur man skall gå tillväga vid olika typer av krissituationer" (Lärarstudent 4). Som följdfråga fick dessa fyra lärarstudenter förklara varifrån deras kunskaper om krisplaner kommer. Två av dessa har tillgodosetts denna kunskap genom den verksamhetsförlagda utbildningen. "Från att jag på eget initiativ tagit reda på detta på min VFU-plats" (Lärarstudent 4). De andra två har fått kunskaper om krisplaner genom eget intresse i samtal med andra människor. Till skillnad från de lärarstudenter som känner till innebörden av en krisplan uppgav två andra lärarstudenter att de inte visste vad en krisplan är. De tre resterande var något osäkra i sitt svar på frågan om de vet vad en krisplan är. "Nej, inte direkt. Kanske kan det vara en plan på hur man bör agera i en krissituation" (Lärarstudent 7).

På frågan om huruvida de vet hur en krisplan kan utformas svarar sex av lärarstudenterna nej. De övriga visar sig osäkra på detta. "Nja... jag vet vilka jag kan kontakta om jag skulle behöva hjälp med det" (Lärarstudent 9).

8.1.1 Sammanfattning

Lärarstudenterna som deltog i vår kvalitativa undersökning hade inte fått någon utbildning i krishantering under sin högskoleförlagda utbildning, vilket också var något som de saknade. De hade dock haft förväntningar om att krishantering skulle finnas som en obligatorisk del i deras utbildning. Studenternas förväntningar infann sig antingen i början av deras utbildning eller under utbildningens gång. De lärarstudenter som fått utbildning i krishantering under sin verksamhetsförlagda utbildning har fått kunskaper i krishantering via VFU-möten de deltagit i. Dessa mötenas innehåll och omfång varierade kraftigt då man behandlat ämnet krishantering alltifrån 30 minuter till sammanlagt sex timmar.

Lärarstudenterna tyckte att krishantering är en nödvändig del av deras utbildning, vilket motiverades med att de vill känna sig mer trygga i en eventuell krissituation. Därför vill de lära sig mer om krishantering då de ansåg att de inte har tillräckliga kunskaper i ämnet. De flesta av lärarstudenterna menade att en lärare kan hantera en krissituation utan någon specifik kunskap men de trodde dock att situationen kan hanteras på ett mer professionellt sätt med kunskaper i krishantering vilket i längden gynnar eleverna.

Mer än hälften av lärarstudenterna som deltog i vår kvalitativa undersökning visste inte vad en krisplan är. Resterande studenter hade däremot goda kunskaper om krisplaner och dess innehåll, men endast ett fåtal ansåg sig veta hur man kan utforma en krisplan. De flesta av lärarstudenterna i undersökningen beskrev en lärarutbildning som i stora drag inte ger de kunskaper i krishantering som regeringen anser att dessa ska få. Det finns alltså ingen innehållsmässig skillnad för de studenter som befinner sig i mitten av lärarutbildningen och för de studenter som inom kort kommer att examineras.

8.2 Kvalitativ undersökning med yrkesaktiva lärare

Då vi ställde frågan om den intervjuade läraren under sin tjänst har varit med om att en elev har dött svarade två av fem lärare ja.

En elev omkom i en tragisk olycka alldeles i slutet av sommarlovet. Det var oerhört chockerande att en så livsglad och älskad elev bara inte fanns längre. Eftersom jag var ledig just då och på resa fick jag inte beskedet förrän någon dag senare. Jag ringde själv skolan - efter att ha läst i tidningen - och frågade om det var någon av mina elever. Det fanns en önskan att det inte skulle vara det. Förnekande (Lärare 4).

En annan lärare förklarar att en blivande elev dog i slutet av sommaren, några veckor innan läraren skulle ta emot henne. De resterande tre intervjuade lärarna svarade nej på frågan. Som följdfråga till de två lärare som har erfårit att en elev har dött fick de berätta om deras kunskaper de hade vid krissituationen samt om de var tillräckliga. Båda två svarade att de inte hade det.

Nej. Jag fick göra det helt på eget initiativ. Familjen var känd sedan tidigare och jag kände att jag ville göra något. Jag var hemma hos familjen flera gånger innan hon dog. Detta på grund av att jag själv har erfarenhet från att ha haft ett cancersjukt barn (Lärare 1).

Samtliga intervjuade lärare har under sin tjänst varit med om att en elev i klassen har förlorat en anhörig. En av lärarna hävdar att denne inte hade tillräckliga kunskaper för att hantera situationen genom utbildning, men däremot genom personlighet. De övriga fyra lärarna anser att de inte hade tillräckliga kunskaper för att hantera situationen.

Jag upplever att man aldrig någonsin kan få tillräckliga kunskaper i dessa frågor. Det handlar mycket om fingertoppskänslighet, att man har ett bra kollegialt stöd, för man ställs inför många frågor (Lärare 4).

Lärarna blev tillfrågade vilka kunskaper man behöver för att kunna hantera en krissituation och fyra av fem menar att kunskaper om barns sorg- och krisfaser är nödvändiga. Två av dessa säger att man även bör ha praktisk kunskap såsom till exempel psykologisk hjälp. En lärare förklarar på följande sätt: "Kännedom om barns olika reaktioner vid sorg, och att veta var man kan vända sig om man behöver mer kvalificerad hjälp till barnet" (Lärare 5).

Samtliga av de intervjuade lärarna ger ett tudelat svar på frågan om de anser att kunskaper i krishantering är nödvändigt för att en lärare skall kunna hantera en krissituation. De menar att en del människor är i behov av utbildning inom detta område, medan andra människor har en naturlig fallenhet för hanterandet av situationen.

Det är inte nödvändigt med skolade kunskaper. En del människor har det medfött. Men det är viktigt att man kan hantera kriser. Det kan hända under skoltid och då har man ju inte tid att springa iväg och titta i en krisplan (Lärare 3).

Ingen av de intervjuade lärarna har under sin lärarutbildning fått någon utbildning i krishantering. Två av dem känner att de saknade detta och de andra tre menar att de under utbildningens gång inte saknade det, utan snarare nu när de är yrkesverksamma.

Nej det kan jag väl inte säga eftersom jag inte råkat ut för något i klasserna som jag haft. Nu i efterskott kan jag tycka att det hade varit bra att få det både i utbildningen och även uppdatera då och då under sin yrkesutövning (Lärare 5).

Ingen av dem hade dock några förväntningar om att det skulle ingå någon utbildning i krishantering under sin lärarutbildning. Däremot anser de alla att utbildning i krishantering är en nödvändig del i dagens lärarutbildning. På följdfrågan varför det är nödvändigt gav lärarna svar av varierande karaktär.

Det händer så mycket i världen nu för tiden. Man reser mycket och på grund av att vi numera lever i en värld där avstånd inte är något hinder längre kan vi lätt mötas av oförutsedda händelser, såsom till exempel Tsunami-katastrofen (Lärare 1).

Jo, därför att det är så dålig bemanning på skolan, så man kan inte räkna med att det finns någon som gör jobbet åt en (Lärare 3).

Jag tror att det är viktigt att få lov att tänka efter och mogna i svåra frågor, se till att de aktualiseras, träna sig på att hamna i trängda situationer och finna vägar att gå. Teoretisk kunskap kan man skaffa sig själv under livet, men att få tillfällen till svåra diskussioner vore kanske en stor möjlighet under utbildningstiden (Lärare 4).

Kan vara oerhört viktigt, kanske avgörande för läkningsprocessen, att man behandlar ett barn så bra som möjligt i en sådan situation (Lärare 5).

Av de intervjuade lärarna var det två som uppgav att de inte fått någon utbildning i krishantering via sin arbetsplats. Två andra menar att de inte fått utbildning, men däremot kortare information om krishantering. Den sista förklarar vidare:

Ja och nej. Det har inte varit någon utbildning kollektivt i lärarlaget. Har man intresse av att fördjupa sig själv bjuds det alltid föreläsningar och kortare utbildningar. Jag deltog i folkhälsorådets föreläsningsserie som hette "Barn i kris" och som var betald av kommunen (Lärare 4).

Fyra av fem lärare menar att de vet vad en krisplan är medan en lärare ställer sig osäker till frågan. Trots detta kunde endast två av dem som visste vad en krisplan var förklara vilken information en krisplan normalt innehåller. De som visste vad en krisplan brukar innehålla förklarade detta på följande sätt:

Exempel på olika typer av händelser och agerande vid dessa. Ansvarsområden som är fördelade mellan olika personer. Det är angivet stödpersonal och andra kontakter som man kan och bör ta kontakt med (Lärare 3).

Varje skola ska ha en egen krisplan. I krisplanen står först ett antal namn med telefonnummer till de personer som ska och kan kontaktas vid olika krissituationer. Därefter följer en uppräknning av olika typer av krissituationer och vem som har ansvar för de olika bitarna i arbetet. Här kan det också finnas tips på litteratur som är lämplig att läsa (Lärare 4).

Av de intervjuade lärarna uppgav tre av fem att det finns en krisplan på den skola de arbetar på och de uppgav även att de har läst den. Dessa var även medvetna om vem eller vilka som har utformat den. En av lärarna svarar nej på frågan och menar att han inte saknar en krisplan. Den sista läraren var osäker om det fanns en krisplan på skolan som denne arbetar på då läraren inte hade läst någon krisplan och hade heller inte blivit upplyst om att det finns en sådan. Läraren uppger dock att hon saknar en krisplan på skolan som denne arbetar på och förklarar varför: "Jag skulle vilja läsa igenom den och få mer information om hur man bemöter barnen" (Lärare 1).

På frågan om lärarna tror att en krisplan är nödvändig för att en lärare ska kunna hantera en krissituation eller om de tror att en lärare kan hantera en sådan utan denna kunskap svarar två stycken att en krisplan är nödvändig.

Naturligtvis måste vi ha en krisplan att arbeta efter. Vi måste ha klarhet i vem som har ansvar för vad, så att de drabbade inte ska drabbas mer av vår okunnighet. Vi måste ha klart för oss vem som tar vilka kontakter och vilka kontakter man inte ska ta såsom till exempel media. Vi måste skydda eleverna och även föräldrarna i deras svåra situation (Lärare 4).

De resterande tre lärarna anger ett tvetydigt svar där de förklarar att behovet av en krisplan i en krissituation beror på faktorer såsom bland annat lärarens pedagogiska omdöme, personlighet samt tidigare erfarenheter. "Ja, jag tror att en lärare kan hantera en krissituation utan kunskap om en krisplan, men det finns en del som inte kan det. Därför är en krisplan nödvändig" (Lärare 3). På frågan om de intervjuade lärarna vet vad de ska göra om en av

deras elever eller elevens anhörig plötsligt dör, svarade samtliga att de visste det. Däremot menade en lärare att det beror på fall till fall. Två av lärarna kan med viss säkerhet beskriva de olika faser som en elev i kris ofta hamnar i medan de övriga tre lärarna inte har någon kunskap om detta.

8.2.1 Sammanfattning

Knappt hälften av de intervjuade lärarna hade under sin tjänst varit med om att en elev har dött. Dessa menade att de inte hade tillräckliga kunskaper i krishantering för att kunna hantera situationen, utan fick ta egna initiativ för att försöka hantera den på bästa möjliga sätt. Däremot hade samtliga lärare någon gång varit med om att en elev i klassen har förlorat en anhörig. De flesta ansåg att de inte hade tillräckliga kunskaper för att kunna hantera krissituationen. Den största delen av lärarna tyckte att kunskaper om barns sorg- och krisfaser är nödvändiga för att kunna hantera en krissituation. Över hälften av lärarna besatt dock inte denna kunskap. En del av dem tyckte att lärare dessutom behöver ha praktisk kunskap såsom till exempel hur man går till väga för att tillgodose psykologisk hjälp till eleven.

Lärarna som har examinerats senast år 1998 har inte fått någon utbildning i krishantering under sin lärarutbildning. Över hälften av dem saknade inte detta under sin utbildning, men då de inlett sin yrkeskarriär upplevde de att de saknar denna kompetens. Lika många lärare hade fått kompetensutveckling i krishantering genom utbildning eller information via sin arbetsplats. Denna kompetensutveckling har dock varierat, både i omfång och innehåll.

Över hälften av lärarna uppgav att de skolor de arbetar på har en lokal krisplan. Majoriteten av lärarna visste därför vad en krisplan är, men endast hälften av dessa kunde beskriva vad en krisplan normalt innehåller för information. Över hälften av lärarna ansåg att en krisplan inte är nödvändig för att kunna hantera en krissituation. De menade dock att detta är individuellt och behovet av en krisplan beror på olika faktorer såsom till exempel lärarens pedagogiska omdöme, personlighet samt tidigare erfarenheter. Samtliga lärare visste vad de skulle göra om en av deras elever eller en elevs anhörig plötsligt skulle dö.

9 Diskussion

9.1 Glappet mellan regeringens olika riktlinjer och tolkningen av dessa

Syftet med regeringens proposition om en förnyad lärarutbildning var bland annat att förtydliga de elevvårdande inslagen i utbildningen. Regeringen menar att det allmänna utbildningsområdet i lärarutbildningen bör innehålla generella och grundläggande specialpedagogiska kunskaper. Enligt vår undersökning så tolkas de nya riktlinjerna i propositionen på ett korrekt sätt, eftersom regeringens riktlinjer inte innehåller några explicita krav på ett innehåll av krishantering i lärarutbildningen. Med anledning av detta anser vi att Göteborgs universitet har gjort en korrekt bedömning av propositionen. Däremot visar vår undersökning att det inte enbart är i regeringens proposition som det finns riktlinjer om krishantering. Lärarförbundet (2001) hänvisar till Lpo 94, Lpf 94 och Skollagen som menar att alla som arbetar i skolan skall hjälpa elever som är i behov av särskilt stöd. De ska även stimulera, handleda och ge särskilt stöd till elever som har svårigheter. Elever som drabbats av sorg befinner sig i en krissituation och bör av skolans personal betraktas som elever i behov av särskilt stöd, eftersom deras upplevelser och reaktioner under denna period med all sannolikhet även kommer att avspegla sig i deras direkta skolsituation. Vi anser att glappet inte ligger mellan Göteborgs universitets tolkning av regeringens proposition utan det stora problemet ligger i att universitetet inte tolkar riktlinjerna om krishantering tillsammans med rådande läroplaner och Skollagen. Vi antar att dessa dokument inte har ingått som ett kompletterande underlag vid tolkningen av riktlinjerna i lärarutbildningen. Genom vår undersökning har vi studerat och sammanställt ett flertal olika dokument som alla utgör en väsentlig del utav tolkningsprocessen. Utifrån detta har vi kommit fram till att alla nämnda dokument måste tolkas tillsammans. Konsekvenserna av denna begränsade tolkning visar vår undersökning på ett tydligt sätt. Av de lärarstudenter som deltog i vår kvalitativa undersökning har endast ett fåtal fått utbildning i krishantering och då främst via den verksamhetsförlagda utbildningen.

Ett problem med regeringens riktlinjer, som kan vara en förklaring till att dessa inte tolkas i sin helhet, kan vara det faktum att man inte använder sig av begreppet *krishantering*. Istället sammanfattar regeringen lärarstudenternas kunskaper i området med begrepp som *grundläggande och generella specialpedagogiska kunskaper*. Vidare påpekar riktlinjerna att lärarstudenterna, efter avslutad utbildning i sitt pedagogiska arbete, ska ha beredskap att möta elever som har svårigheter av olika slag. I riktlinjerna används också begrepp som *barn i behov av särskilt stöd*. Det finns då en risk att universitetet tolkar detta begrepp som elever med olika funktionshinder, och inkluderar därför inte barn i kris i denna grupp. Skolverket menar att elever som drabbats av sorg befinner sig i en krissituation och bör av skolans personal betraktas som elever i behov av särskilt stöd, eftersom deras upplevelser och reaktioner under denna period med all sannolikhet även kommer att avspegla sig i deras direkta skolsituation. Riktlinjerna hänvisar också till de bestämmelser som stiftats genom bland annat Salamancadeklarationen och FN:s barnkonvention. Genom att enbart hänvisa till dessa bestämmelser istället för att exemplifiera dem, är risken stor att även dessa riktlinjer faller bort. Det finns alltså en stor risk barn som befinner sig i en kris glöms bort i lärarutbildningen, på grund av att riktlinjerna involverar så många olika situationer som barn kan råka ut för i ett och samma begrepp: *barn i behov av särskilt stöd*. Det fria tolkningsrummet av styrdokumentet ställer till med stora problem. Därför stödjer vi Skolverket som, i utredningen av propositionen av den nya lärarutbildningen, föreslår att det i riktlinjerna ska stå att utbildningen ska ge kunskaper kring barn i olika trauman.

En ytterligare konsekvens av regeringens bristfälliga riktlinjer är att de elevvårdande inslagen i lärarutbildningen inte har uppnåtts. Huruvida Göteborgs universitet ställer sig till dessa uppgifter kan vi dock inte svara på, med anledning av att Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningen har valt att inte förklara sin ståndpunkt i ärendet. Om detta beror på tidsbrist eller om ämnet är av känslig karaktär kan vi inte uttala oss om. Till Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildningens försvar kan vi konstatera att riktlinjerna till krishantering är oklara och svårtolkade. Riktlinjerna är inte kompletta och bör tydligare belysa att riktlinjerna ska tolkas tillsammans med rådande läroplaner och Skollagen. Enligt Regeringen (2005-05-12) får vårt ställningstagande stöd av Skolverket, som i utvärderingen anser att förslaget är svåröverskådligt och att gränsdragningar är för vagt formulerade. Skolverket menar också att kompetensprofilen behöver breddas med bland annat specialpedagogik, med inriktning mot arbete med elever med olika trauman.

Vår undersökning synliggör det glapp mellan ideal och verklighet som Kåräng (2005-05-18) beskriver och visar att riktlinjer och vackra fraser många gånger förblir just vackra fraser. En stor del av lärarstudenterna, som tar sin lärarexamen under vårterminen år 2005, besitter inte de kunskaper i krishantering som finns angivna i flera rådande styrdokument. Vi anser att regeringen, tillsammans med Sveriges olika universitet, har ett ansvar i att upprätthålla en god kommunikation för att säkerställa att lärarstudenterna verkligen får den kunskap som behövs för att i sitt framtida yrkesliv kunna hantera en eventuell krissituation. Regeringen bör anpassa sina riktlinjers ideal efter den rådande verkligheten och sätta större krav och resurser på egna utvärderingar av lagar och förordningar. Av resultatet att döma fungerar inte kommunikationen mellan regering och universitetet, som tillsammans med diffusa riktlinjer medför att effekterna av lärarutbildningens reform uteblir. Dessa uppgifter är allvarliga och därför anser vi att det krävs en debatt kring var kommunikationen brister och varför direktiven inte tolkas tillsammans med rådande läroplaner och Skollagen.

Elever i kris ska betraktas som elever i behov av särskilt stöd och utbildning om dessa elevers sorg- och krisprocess bör därför ingå i lärarutbildningen. Göteborgs universitet följer riktlinjerna kring de bestämmelser som finns kring krishantering men det måste bli en förändring kring universitetets tolkningsförfarande. I slutändan kan glappet mellan tolkningen av regeringens olika riktlinjer i krishantering ge konsekvenser för en elev i kris eftersom dennes lärare inte har fått tillräckliga kunskaper i krishantering under sin lärarutbildning.

9.2 Glappet mellan lärare, skola och regering

Konsekvenserna av att lärarutbildningen inte ger studenterna tillräckliga kunskaper i krishantering ger i slutändan effekter för elever i kris. Enligt Regeringen (2005-05-12) finns det elever som har störningar och svårigheter av olika slag och alla lärare ska vara beredda på att i sitt yrke kunna bemöta dessa elever och ge dem möjlighet till lärande, utveckling och delaktighet. Målet är att kunna organisera arbetet med hänsyn till olika elevers behov av stimulans, stöd och tid. Enligt regeringen är det viktigt att alla lärare har en grund att stå på och därigenom kunna känna igen de vanligaste situationerna, där eleven kan behöva stöd och hjälp. Dessutom anser regeringen att lärarna bör ha kunskap kring hur en specialpedagogs kunskaper kan komplettera lärarens arbete i en krissituation. Glappet mellan regeringens riktlinjer och verkligheten är ett faktum då lärarna i vår undersökning uppger en verklighet som inte överensstämmer med idealet. De yrkesaktiva lärarna fick ange vilka kunskaper som de anser vara nödvändiga för att kunna hantera en krissituation. Majoriteten av dem menar att kunskaper om barns sorg- och krisfaser är nödvändiga. Däremot visar undersökningen att över hälften av lärarna dock inte besitter den kunskap som de själva anser att en lärare bör ha. En

del tycker dessutom att lärare behöver ha praktisk kunskap såsom till exempel hur man går till väga för att tillgodose eleven psykologisk hjälp. Undersökningen visar att yrkesaktiva lärare som examinerats senast år 1998 inte fått någon kunskap i krishantering via sin utbildning.

Enligt våra intervjuer med de yrkesaktiva lärarna finns det en stor variation i hur en krisplan kan användas och utformas. Vi menar inte att en krisplan som omfattar tio sidor är bättre än en krisplan på två sidor. Däremot så kan en krisplan komplettera de kunskaper i krishantering som en lärare saknar. Många skolor saknar en krisplan och knappt hälften av lärarna kunde förklara vad en krisplan normalt innehåller för information. Utifrån det kan vi dra slutsatsen att rutinerna kring skolornas lokala krisplaner i många fall är dåligt organiserade. På så sätt garanterar inte informationen i krisplanerna att den kan täcka upp de kunskaper i krishantering som många lärare saknar och inte fått från deras lärarutbildning eller via fortbildning.

Av lärarna har drygt hälften fått kompetensutveckling i ämnet men menar att det snarare handlar om kortare information från skolledningen. Enligt regeringen är kompetensutveckling både en rättighet och en skyldighet för att lärarna skall kunna leva upp till nya arbetssituationer och arbetsuppgifter. Detta skulle i sin tur kunna medföra en möjlighet för lärarna att komplettera de kunskaper i krishantering som de saknar. Däremot visar utvärderingar att lärarnas möjligheter till kompetensutveckling varierar kraftigt mellan Sveriges olika kommuner. Samtidigt menar regeringen att lärarna har ett personligt ansvar för den egna kompetensutvecklingen, vilket är något som skall understödjas av den lokala rektorn och staten.

Undersökningen visar att det inte finns någon garanti för dagens lärare att tillgodose sig de kunskaper som de är i behov av och vill ha. Regeringens riktlinjer fullföljs inte i det här fallet. Skulle krishantering ha ingått som ett naturligt inslag i lärarutbildningen, skulle detta problem inte vara aktuellt. Då rektorerna och staten har ett gemensamt ansvar att förmedla relevanta kunskaper, så riskerar kompetensutvecklingen att glömmas bort. Eftersom linjerna för kunskaper i krishantering är diffusa, läggs förmodligen ansvaret över från den ena parten till den andra. Det finns en risk att detta sker utan någon inbördes kommunikation och då riskerar ansvarsfrågan att bli oklar. Däremot är lärarnas kompetensutveckling en del av statens styrning av skolväsendet, för att på så sätt kunna uppnå målen för verksamheterna. Det är känt att staten kan vika pengar för insatser inom områden där nationell uppföljning och utvärdering visat behov av kompetensutveckling. I slutändan är det alltså staten som är skyldig att komplettera de kunskaper som lärarna saknar, och i detta fall fullföljer de inte sitt uppdrag. Statens oförmåga att erbjuda en nationellt likvärdig kompetensutveckling omöjliggör lärarnas möjligheter att komplettera sina kunskaper i krishantering. Detta är ytterligare ett tydligt exempel på då ideal inte stämmer överens med verklighet, då staten inte verkar tro på sina egna lagar. Med en självklar kompetensutveckling skulle cirkeln kunna slutas. Vi tror att en starkare statlig styrning av lärarutbildningen skulle kunna avhjälpa problemet, och på så sätt skulle ansvarsfrågan kunna redas ut. Givetvis är dagens lärare utbildade människor med sunt förnuft. Vid intervjuerna med lärarna framkommer just det sunda förnuftet som en stor tillgång i en krissituation. Vi delar deras mening om att man säkert kommer långt genom att vara medmänniska. Men i motsats till det menar vi att det måste finns det en anledning till att regeringen valt att inkludera ämnet krishantering i lärarutbildningen. Det initiativet välkomnas och understöds av utvärderare och författare som har fördjupat sig i dessa frågor.

9.3 Effekter av kunskaper i krishantering

Flera författare, vars litteratur vi har presenterat i kapitel sex, visar att yrkesaktiva lärare behöver kunskap i metodik och förhållningssätt för att kunna ta hand om en elev som har drabbats av en kris. De fysiska och psykiska konsekvenser som kan drabba en elev i en krissituation varierar. Denna variation beror på elevens kön, ålder och mognad. Dessutom har konsekvenserna olika uttryck, beroende på vem i elevens omgivning som dött. Vanliga konsekvenser som en krissituation medför är sömnrubbingar, sängväta, ångest, uppmärksamhetskrävande beteende, intensiv tumsugning, skolsvårigheter, ledsenhet och vrede. En elev som blivit drabbad av en kris tenderar att känna skuld känslor vilket i vissa fall får eleven att tro att han eller hon på något sätt kan ha orsakat dödsfallet. Det tragiska som har hänt är ett ständigt återkommande tema och eleven fantiserar mycket om den person som har dött. En elev reagerar och sörjer på ett annorlunda sätt än en vuxen. De faser man oftast genomgår i en kris gäller även för eleverna, men dessa framgår dock inte lika tydligt som hos en vuxen person.

Det är relevant att resonera kring vilken omfattning som kunskaper i krishantering kan underlätta en krissituation för en lärare. Det finns många metoder för förhållningssätt gentemot en elev i kris, och många författare lägger stor vikt vid deras anseende att lärare måste ha dessa kunskaper. Däremot så kan man i många av dessa metoder urskilja standardmodeller av hur elever i kris mår och sörjer, och på vilket sätt som en lärare kan underlätta krisen för eleven. Teorierna gör vissa avgränsningar mellan pojkars och flickors sätt att uttrycka sorg och man menar även att krisen är åldersrelaterad. Det läggs stor vikt vid de olika faser som en elev genomgår vid en krissituation: chockfasen, reaktionsfasen, bearbetningsfasen och nyorienteringsfasen. Cullbergs (1999) krisfaser är väl ansedda av många insatta personer och vi ifrågasätter inte relevansen i hans teorier. Däremot finns det anledning att spekulera kring vilket sätt en lärare kan ha nytta av att veta vilka faser som en elev tänkas gå igenom. Hjälper denna kunskap en lärare att hantera en krissituation? Det finns en risk att dessa modeller är ett ytterligare exempel på standardiserade ideal och där tillämpningen av dessa kan riskera att elever kommer i kläm. Elever är barn med varierad identitet, bakgrund och personlighet. Dessa faktorer avspeglas i allt de gör och i det som händer dem i livet. Likaså borde en kris ha olika inverkan på eleverna och därför finns det en risk om en lärare tillämpar dessa standardiserade metoder. Även här ser man ett tydligt exempel på hur ideal och verklighet kan kollidera och hur detta glapp kan ge en falsk trygghet för en lärare. En lärare kan felaktigt luta sig mot dessa kris- och handlingsmodeller vilket i sin tur kan ge konsekvenser för en elev. Det finns en risk att läraren blint förlitar sig på dessa modeller, och i tron på att han eller hon hjälper en elev kan det istället få motsatt effekt. Frågan är också i vilken mån andra pedagogiska verktyg, såsom en krisplan, kan påverka en lärars hantering av en kris. Handlar en lärare efter en krisplan i en akut situation, såsom till exempel ett dödsfall i klassrummet under lektionstid, eller finns dessa instinkter inom oss? Detta är en av riskerna en lärare får ta då ideal inte möter verklighet.

Intervjuerna visar att de yrkesverksamma lärarna anser det vara möjligt att hantera en krissituation utan kunskaper i krishantering och syftar till att endast vissa lärare behöver utbildning inom området, medan andra har en naturlig fallenhet för hanterandet av situationen. Vi ställer oss frågande till vad i själva hanteringen som lärarna anser att de kan hantera. Menar de den första tiden som har tonvikten på bemötandet, tårar, samtal, organisation och chock eller menar de även elevens välmående och återhämtning både kort- och långsiktigt beaktas? Vi tror att de flesta lärarna menar krissituationens första tid då en del av dem har angett att de saknar kunskaper i barns sorg- och krisfaser. De menar också att dessa kunskaper är nödvändiga för att kunna hantera en krissituation. Som lärare är det säkert

lätt att lägga fokus på den egna organisationen och hanteringen då man utvärderar en krissituation. Det finns en risk att utvärderingen läggs just över den första tiden som präglas av chock, kaos och tårar. Givetvis är det viktigt att den här tiden sköts professionellt men vi får inte glömma den efterkommande tiden, då den drabbade eleven fortfarande sörjer och är i behov av stöd. Ett exempel på detta är Skolverkets (2005-05-13) utvärdering av Göteborgsbranden, som kartlagde hur katastrofen hade hanterats av skolorna. Enligt Skolverket visade sig rapporten vara positiv då såväl lärare och elever som experter på krishantering tyckte att skolorna hade klarat krisarbetet bra. Däremot visar Birkehorns (2001) sammanställning av elevers berättelser en annan version av skolornas krishantering under brandkatastrofen. Vissa elever vittnar om illa valda frågor som har ställts av bland annat skolpersonal och att de inte har fått sörja i den omfattning som de kände att de behövde. I vissa fall slutade detta med att elever avbröt sin skolgång eller bytte skola. En elev som bytte skola vittnade om skillnaderna mellan den gamla och nya skolan. I motsats till den gamla skolan tilläts eleven på den nya skolan sörja på det sättet som denne behövde. Eleven uttrycker ilska över att personalen på den gamla skolan inte hade kunskaper i hur man bemöter elever i kris. Med dessa olika utvärderingar i åtanke är det viktigt att dagens lärare har ett helhetsperspektiv under krishanteringen, med lika mycket fokus på både kort- och långsiktig hantering av krisen.

9.4 Konsekvenser för vår lärargärning

Vi är inte säkra på hur vi kommer att reagera på forskningsrön då vi i framtiden kommer att ha många års erfarenheter av läraryrket. Eftersom samhället är föränderligt så kommer även de riktlinjer som vi då arbetar efter att förändras. Dagens lärare har ett tungt ansvar där arbetet ska anpassas efter såväl läro- och kursplaner som lagar och andra styrdokument. Därför är det inte säkert att det finns tid eller energi att tillämpa de nya riktlinjerna. Om en lärare har erfarenhet av att hantera krissituationer under sin yrkeskarriär så är den upplevda erfarenheten en stor tillgång. Många av undersökningens lärare beskriver just det sunda förnuftet som en nyckel till problemet. Däremot får vi inte glömma bort vems insatser i en krissituation som utreds, då elevernas upplevelser av krisen riskeras att falla bort. Utvärderingen av Göteborgsbranden är ett tydligt exempel på då begreppet utvärdering riskerar att endast visa upp en sida av händelsen.

Hur resultatet av vår undersökning kommer att påverka vår framtida lärargärning är svårt att veta, utan det återstår att se. Däremot har vi insett vilken press som lärare lever under då regleringen av deras profession är hård. Det måste vara frustrerande att leva med ständiga förändringar då teorier kring yrket förväntas tillämpas av lärarna, trots att deras egen erfarenhet säger att det inte är genomförbart. Forskarnas teorier är många gånger kanske skapta i en miljö som är isolerad ifrån verkligheten. En lärares val mellan teori och praktik är en svår balansgång och det är ett av många komplexa val som vi kommer att få göra i vårt framtida läraryrke. Att vår framtida lärargärning kommer att beskrivas som idealisk är föga trolig eftersom vi vet att ideal och verklighet många gånger är svåra att förena. Vårt yrke kommer att innebära att arbeta med många elever med varierande identitet, kön, ålder och bakgrund och vi kommer att vara på deras sida i både med- och motgångar. Dessa faktorer kommer därför att inverka på vårt agerande i en framtida krissituation. De erfarenheter och kunskaper som vi har fått genom undersökningen är givetvis en tillgång men på vilket sätt, när och hur vi kommer att använda denna kompetens kommer att bli styrd av varje enskild situation.

Skolan är en föränderlig miljö där vi som lärare måste vara en ledare i en eventuell kris och samtidigt inte glömma bort att ansvara för att vår ledning både utvärderas och är under konstruktion. Varje kris kommer vi att hantera som en unik händelse eftersom vi anser att våra kommande elever är unika. Vi vill använda den teoretiska kunskap som vi har i ämnet för att i praktiken kunna höja vår egen förmåga att skapa kunskap i krishantering. Vi menar att alla motstridiga vetenskapliga teorier kommer att göra det problematiskt för oss att urskilja vad som är relevant kunskap. Vår största utmaning är att hitta balansen mellan statlig kontroll, vetenskapliga metoder och det fria tolkningsrummet. Vi kommer i vår framtida lärargärning att verka för att den svenska skolan ska få ett närmare samarbete med dem som forskar kring de problem och utmaningar som lärare tillsammans med sina elever hanterat dagligen. Detta kan eventuellt vara en lösning till att lösa problemet med glappen mellan ideal och verklighet.

9.5 Fortsatt forskning

Utifrån de kunskaper som vår uppsats har gett oss, kan vi dra slutsatsen att det saknas forskning kring det problem som vi har baserat vårt arbete på. Vi föreslår därför vidare studier kring hur forskare kan närma sig skolväsendet, samt hur glappet mellan ideal och verklighet kan minimeras mellan dessa parter. Vi föreslår dessutom en undersökning kring den ambition som skola, regering och forskare har inför ett sådant samarbete. Vidare föreslår vi en studie kring hur andra universitet i Sverige hanterat och tillämpat regeringens riktlinjer i krishantering.

10 Referenslista

10.1 Litteraturförteckning

Andersson, Nils (1995). *Att möta små barns sorg. En bok för förskolan*. Stockholm: Rädda Barnen.

Andersson, Mariann och Ingemarsson, Kristina (1994). *Kris och katastrof. En handbok för skolan*. Stockholm: Liber Utbildning AB.

Arbetskyddsstyrelsen AFS (1999:7). *Första hjälpen och krisstöd. Arbetskyddsstyrelsens föreskrifter om första hjälpen och krisstöd samt allmänna råd om tillämpningen av föreskrifterna*. Solna: Publikationsservice.

Arvidsson-Artman, Lena (2002). *Tröst - i praktiken*. Varberg: Argument Förlag AB.

Birkehorn, Regina (2001). *Brännande sorg - om livet efter*. Vänge: Naudiz.

Cullberg, Johan (1999). *Dynamisk psykiatri: i teori och praktik*. Stockholm: Natur och Kultur.

Cullberg, Johan (2003). *Kris och utveckling. En psykodynamisk och socialpsykiatrisk studie*. Stockholm: Natur och Kultur.

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

Dyregrov, Atle (1993). *Beredskapsplan för skolan*. Stockholm: Rädda Barnen.

Dyregrov, Atle (1994). *Att ta avsked. Ritualer som hjälper barnet genom sorgen*. Stockholm: Rädda Barnen.

Dyregrov, Atle och Hordvik, Elin (1995). *Barns sorg – några råd till familj och vänner*. Stockholm: Rädda Barnen.

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

Edvarson, Gudrun (1985). *Barn i sorg, barn i kris. Hjälptill bearbetning genom korttidsterapi*. Stockholm: Natur och Kultur.

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

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

Huntley, Teresa (1996). *Du, barnet och sorgen*.
Örebro: Libris.

Jarratt, Claudia Jewett (1996). *Barn som sörjer: att hjälpa barn att klara av separationer och förluster*.
Göteborg: Slussen.

Kock-Redfors, Maria (2002). *Plötslig oväntad död: att ta hand om anhöriga i akut kris*.
Sävedalen: Warne.

Lindgren, Ulla och Wallin, Birgitta (2000). *Förbered barnet för livet: tematiskt arbete med död och sorg i skolan*.
Umeå: Drivkraft.

Läraryrket (2001). *Lärarens handbok: Skollag Läroplaner Yrkesetiska principer*.
Stockholm: Läraryrket.

Nilsson, Agneta (2005). *Snart börjar vårterminen... i flodkatastrofens spår*.
Stockholm: Skolverket & Myndigheten för skolutveckling.

Patel, R. & Tebelius, U. (Red.) (1987). *Grundbok i forskningsmetodik*.
Lund: Studentlitteratur.

Sievertson, Torbjörn (1993). *Debriefing - Krisstöd - En väg till bättre arbetsmiljö*.
Örebro: Miljöpedagogik AB.

Skolverket (1993). *Skolor och elevers utveckling. Huvudrapport*.
Stockholm: Liber Distribution.

Skolverket (2000). *Beredd på det ofattbara. Om krisberedskap och krishantering i skolor*.
Stockholm: Liber Distribution.

10.2 World wide web-sidor

Kåräng Gösta (2005-05-18). *Pedagogiskt ledarskap. Korrelationsundersökningar inom Skolverkets nationella utvärderingar av grundskolan 1992 och 1995*.
<http://www.ped.gu.se/bjorn/journal/pedfo/pdf-filer/kaaraeng.pdf>

Månsson, Eva och Persson, Anders (2005-05-19). *Meningsfullt arbete i krävande arbetsmiljö - lärare i skolan*.
http://www.skolliv.nu/93/93_forandring_05_22.html

Nationalencyklopedin (2005-04-11). *Posttraumatisk stress-syndrom*.
http://www.nationalencyklopedin.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=286218

Regeringen (2005-05-12). *Regeringens proposition 1999/2000:135. En förnyad lärarutbildning*.
<http://www.regeringen.se/content/1/c4/26/45/df80f045.pdf>

Rönström, Niklas (2005-05-19). *Teori och praktik – en motsättning?*
<http://www.skolporten.se/arkiv/view.asp?id=2257>

Skolverket (2005-05-13) *Regeringsuppdrag. Dnr 99:1508. Brandkatastrofen i Göteborg. Redovisning av regeringsuppdraget om en översyn av katastrofberedskapen inom skolområdet*.
<http://www.skolverket.se> Sök på publikationer; brandkatastrofen.

Örebro läns landsting (2005-04-11). *Vad är posttraumatisk stress?*
http://www.orebroll.se/psykhab/pagewide____15335.aspx

Bilaga 1

Intervjufrågor till lärarstuderande

Vår definition av begreppet kris:

När en elevs anhörig eller vän dör drabbas eleven av en kris.

Vår definition av begreppet kunskaper i krishantering:

När en lärare har kunskaper i krishantering menar vi att denna har fått utbildning i hur en elev troligen reagerar och mår, när en anhörig eller vän har dött. Läraren har också kunskaper i vilket förhållningssätt denne bör ha gentemot den som befinner sig i en kris och dessutom känner läraren till arbetsmetoder för att kunna stödja eleven både i ett kortsiktigt och i ett långsiktigt perspektiv. Sedan bör läraren även känna till vad en krisplan är och vilka arbetsområden och plikter det innebär för den enskilde läraren.

1. Vilket år är du född?
2. Kön?
3. I vilken termin av lärarutbildningen är du för tillfället?
4. När tar du din lärarexamen?
5. Har du hittills fått kunskaper om krishantering från din högskoleförlagda utbildning?
6. Om ja: förklara innehåll och omfång.
7. Om nej: vad tycker du om det?
8. Har du hittills fått kunskaper om krishantering från din verksamhetsförlagda utbildning?
9. Om ja: förklara innehåll och omfång.
10. Om nej: varför inte?
11. Har du haft förväntningar om att krishantering ska ingå i lärarutbildningen?
12. Tycker du att krishantering är en nödvändig del i lärarutbildningen?
13. Om ja: varför?
14. Om nej: varför inte?
15. Vill du lära dig, alternativt lära dig mer om krishantering?
16. Om ja: varför?
17. Om nej: varför inte?
18. Tror du att utbildning i krishantering kommer innan du examineras?
19. Tror du att kunskaper i krishantering är nödvändigt för att lärare skall kunna hantera en krissituation, eller tror du att man kan klara sig utan dessa kunskaper?
20. Vet du vad en krisplan är?
21. Om ja: förklara.
22. Om ja: varifrån kommer din kunskap om krisplaner?
23. Vet du hur man kan utforma en krisplan?
24. Om ja: förklara.

Bilaga 2

Intervjufrågor till lärare

Vår definition av begreppet kris:

När en elevs anhörig eller vän dör drabbas eleven av en kris.

Vår definition av begreppet kunskaper i krishantering:

När en lärare har kunskaper i krishantering menar vi att denna har fått utbildning i hur en elev troligen reagerar och mår, när en anhörig eller vän har dött. Läraren har också kunskaper i vilket förhållningssätt denne bör ha gentemot den som befinner sig i en kris och dessutom känner läraren till arbetsmetoder för att kunna stödja eleven både i ett kortsiktigt och i ett långsiktigt perspektiv. Sedan bör läraren även känna till vad en krisplan är och vilka arbetsområden och plikter det innebär för den enskilde läraren.

1. När är du född?
2. Kön?
3. När tog du din läroexamen?
4. Hur länge har du arbetat som lärare?
5. Har du under din tjänst blivit drabbad av att en elev har dött?
6. Om ja: hade du tillräckliga kunskaper i krishantering för att hantera situationen?
7. Har du under din tjänst blivit drabbad av att en elev anhörig har dött?
8. Om ja: hade du tillräckliga kunskaper i krishantering för att hantera situationen?
9. Vilken kunskap behövs för att hantera en sådan krissituation?
10. Tror du att kunskaper i krishantering är nödvändigt för att en lärare ska kunna hantera en krissituation eller tror du att en lärare kan hantera en sådan utan denna kunskap?
Motivera ditt svar.
11. Fick du utbildning i krishantering under din lärarutbildning?
12. Om ja: förklara innehåll och omfång.
13. Om ja: har du fått användning av den kunskapen?
14. Om nej: saknade du detta i din utbildning?
15. Om nej: hade du förväntningar om att krishantering skulle ingå innan du påbörjade din utbildning?
16. Är det nödvändigt med krishantering i dagens lärarutbildning?
17. Om ja: varför?
18. Om nej: varför inte?
19. Har du via din arbetsplats fått utbildning i krishantering?
20. Vet du vad en krisplan är?
21. Om ja: kan du beskriva vilken information som krisplanen innehåller?
22. Finns det en krisplan på den skola som du arbetar på?
23. Om ja: har du läst den?
24. Om ja: vet du vem som utformat den?
25. Om ja: på vilket sätt har du blivit informerad om krisplanens innehåll?
26. Om nej: saknar du detta på din arbetsplats?
27. Om ja: varför?
28. Om nej: varför inte?
29. Tror du att en krisplan är nödvändig för att en lärare ska kunna hantera en krissituation eller tror du att en lärare kan hantera en sådan utan denna kunskap?
Motivera ditt svar.
30. Vet du vad du skall göra om en av dina elever eller dess anhörig plötsligt dör?
31. Kan du beskriva de olika faser som en person i kris och chock ofta hamnar i?