

Alltid i mine tanker

En oppgave om hvordan sosialarbeideren i skolen kan støtte ungdom som sørger

Bacheloroppgave i sosialt arbeid

Våren 2017

Eksamenskode: SOS3900

Kandidatnummer: 530

Fakultet for samfunnsvitenskap

Høgskolen i Oslo og Akershus

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1 Innledning	4
1.1 Bakgrunn for valg av tema	4
1.2 Problemstilling.....	4
1.3 Avgrensing.....	4
1.4 Begrepsavklaring	5
1.5 Kilder og kildekritikk	5
1.6 Oppbygging av oppgaven	6
Kapittel 2 Ungdommens sorg	7
2.1 Hva er sorg?.....	7
2.2 Sorg i ungdomstiden	8
2.3 Ungdommens sorgprosess	9
2.4 Faktorer som kan påvirke sorgprosessen	10
2.5 Sorgreaksjoner	12
2.6 Den kompliserte sorgen	12
Kapittel 3 Sosialt arbeid i skolen	14
3.1 Hva er sosialt arbeid?	14
3.2 Hvorfor ha sosialt arbeid i skolen?	15
3.3 Hva kan ungdom som sørger slite med på skolen?	16
3.4 Personlig kompetanse	17
3.5 Ulike typer samtaler.....	18
Støttesamtale	18
Krisesamtale	18
Bearbeidende samtale.....	18
Motivasjonssamtale	19
3.6 Sorggruppe.....	19
Kapittel 4 Tilrettelegging på skolen	20

4.1 Hvordan kan skolen støtte ungdom i sorg?	20
4.2 Beredskapsplan og samarbeid om informasjon	21
Kapittel 5 Drøfting	22
5.1 Samtaler med ungdommen i sorg	22
Er de ulike samtaleformene til hjelp?.....	23
Kan hjemmesituasjonen påvirke hvordan skolen kan bidra med tilrettelegging?.....	24
Er deltagelse i sorggruppe bare positivt?	25
5.2 Hvordan tilrettelegge på skolen for ungdom som sliter med sorg?	25
Påvirker beredskapsplanen hvordan vi ser på ungdommen som et eget individ?	26
Hvem skal informere hvem om hva og hvorfor?	26
Hva kan medelever bidra med og er de til hjelp?.....	27
Den offentlige sorgen	28
Personlig kompetanse og profesjonell empati i møtet med ungdommen.....	28
Kapittel 6 Avslutning	29
Litteraturliste	31

Kapittel 1

Innledning

Tittelen kan beskrive ungdommens sorg og hvordan det kan påvirke hverdagen deres. Alltid i mine tanker er noe flere kan føle på etter å ha mistet en nær person.

Temaet for oppgaven er ungdom som sørger, og oppgaven handler om hvordan sosialarbeideren i skolen kan bidra til å støtte disse ungdommene. Jeg kommer til å skrive om hva sorg og sosialt arbeid er. Oppgaven kommer også til å si noe om hvorfor sosialt arbeid bør være i skolen, og hva en sosialarbeider kan bidra med i skolesammenheng. Bør skolen bidra med tilrettelagt skolegang?

1.1 Bakgrunn for valg av tema

Ungdom i sorg er et tema som interesserer meg på et personlig og sosialfaglig plan. På min ungdomsskole hadde vi ingen sosialarbeidere, noe jeg selv skulle ønske vi hadde hatt tilgjengelig da lillebroren min døde uventet i en ulykke. Jeg hadde behov for å bli sett på med et helhetlig syn, og ikke bare sett som hun som mistet broren sin. Jeg ønsket likevel forståelse for at det kunne være tungt å konsentrere seg i timene, og at det ikke alltid var like enkelt å skrive stil om familie.

Nå har jeg bearbeidet sorgen og kommet styrket ut av min tapsopplevelse. Flere kan oppleve positiv utvikling etter tap, som å få en ny forståelse av hva som er viktig i livet eller å se verdien av relasjoner. Noen kan også oppleve å finne en ny mening i tilværelsen (Sandvik 2003, 198). Min tapsopplevelse har gjort at sorgarbeid er noe jeg brenner for, og det faller meg naturlig å skrive bacheloroppgave om dette.

1.2 Problemstilling

Jeg har med denne bakgrunnen endt opp med problemstillingen «*Hvordan kan en sosialarbeider på ungdom- og videregående skole støtte elever som strever med sorg etter dødsfall?*».

1.3 Avgrensning

Jeg velger å avgrense oppgaven til ungdom som opplever sorg etter dødsfall som gir signifikant tap. Jeg kommer til å skrive om sorg både med tanke på ventet dødsfall etter sykdom, og dødsfall som skjer brått etter for eksempel en trafikkulykke eller selvmord.

I denne oppgaven er ungdom definert som elev på ungdoms- og videregående skole i alderen 13 - 18 år, men jeg har likevel valgt å inkludere tidlig ungdom fra 11 år når jeg beskriver

ungdomstiden i neste kapittel. Dette er fordi jeg ønsker å ha med sorgreaksjoner i ulike stadier hos ungdom, uavhengig av skoletrinn. Det er noe forskjell i hvordan sosialarbeidere arbeider på ulike skoler og skoletrinn, men jeg velger likevel å ha en bred forståelse av ungdomstiden. Jeg velger å ikke definere ungdom verken som jente eller gutt. Bugge, Grelland og Schrader (2006, 8) skriver at det ofte ikke er så store forskjeller jenter og gutter som en kan tro, men at det kan være ulikheter i måten de uttrykker sorgen. Så selv om det kan være noe ulikt i hvordan sorgen uttrykkes er ikke dette noe jeg velger å ha fokus på i denne oppgaven.

Noe som kan være med å påvirke sorgprosessen er religion og ulike rutiner å håndtere dødsfall. I litteraturen jeg har valgt står det en del om posttraumatisk stresslidelse, angst og depresjoner. Jeg kommer ikke til å skrive om religion eller disse diagnosene da jeg tenker at selv om det er viktig å ha kunnskap om det, er det ikke nødvendig å utdype for å svare på problemstillingen.

Skolen benytter seg av to formelle samtale typer som er utviklingssamtalen og elevsamtalen. Disse to samtaler er mellom kontaktlærer, elev og foresatt (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 72). Jeg kommer ikke til å skrive om de formelle samtale typene da dette ikke er relevant for oppgaven. Jeg har valgt å skrive om de samtale typene som er aktuelle for sosialarbeideren i skolen hvor ungdom- og videregående skole elever er i sorg.

1.4 Begrepsavklaring

Sorg er i denne oppgaven begrenset til sorg etter dødsfall med betydningsfull tapsopplevelse. Det er et tap av noen som hadde en stor betydning for hvordan verden holdt seg stabil og meningsfull for ungdommen (Sandvik 2003, 16).

De sørgende blir i oppgaven omtalt som ungdommen, personen eller eleven. I noen tilfeller blir også begrepene individet, mennesket og «de» brukt for å beskrive ungdommen i sorg.

Jeg bruker betegnelsen sosialarbeidere om de som har sosialfaglig høyere utdanning som sosionomer, barnevernspedagoger eller vernepleiere. Noen steder blir definisjonen «vi» brukt om sosialarbeiderne.

1.5 Kilder og kildekritikk

Denne oppgaven er basert på litteratur som er relevant for problemstillingen. Kildekritikk er de metodene som tas i bruk for å fastslå om en kilde er troverdig. Det finnes to sider ved kildekritikk. Den ene siden handler om å finne fram til litteratur som best passer til oppgavens

problemstilling. Denne siden kalles for kildesøking eller litteratursøking. Den andre siden handler om å gjøre rede for den litteraturen som blir brukt i oppgaven (Dalland 2012, 67-68).

Etter jeg hadde bestemt meg for problemstilling, begynte jeg å søke på nett etter relevant litteratur. Først brukte jeg Google for å se hva som kom opp, og om jeg kunne finne noen aktuelle forfattere ut i fra dette. Her brukte jeg søkeordene ungdom, sorg, skole og formulerte dem på ulike måter. Dette ga meg flere tips til relevante bøker, og jeg fant mye spennende litteratur fra dette. Jeg har ikke brukt Google som en kilde, annet enn for å finne relevante bøker. Videre søkte jeg på den digitale databasen til Nasjonalbiblioteket. På Nasjonalbiblioteket sin database søkte jeg på Atle Dyregrov da jeg ønsket å se på noe av det han hadde skrevet. Jeg brukte også søkeord som ungdom i sorg, skole, sorgprosess og sosialarbeider i skole.

Jeg har også tatt i bruk noen tidligere pensumbøker hvor jeg fant relevant innhold, som kunne være med å svare på problemstillingen min. Deretter har jeg valgt å bruke flere av Kari Elisabeth Bugge sine bøker, bidrag til bøker og et hefte som kilder. Bugge er sykepleier, førstelektor og faglig leder av Seksjon for sorgstøtte ved Akershus universitetssykehus. Hun har 20 års erfaring fra arbeid med barn og ungdom i sorg (Fagbokforlaget 2009). Jeg har sammenlignet Atle Dyregrov og Bugge med tanke på relevans, gyldighet og holdbarhet. Selv om Dyregrov er anerkjent innenfor temaet jeg har valgt, tenker jeg at Bugge har mer relevant litteratur som passer til problemstillingen min. Jeg har likevel valgt å bruke noe av Dyregrov sin litteratur, der jeg mener det han hadde skrevet fremdeles er relevant.

De fleste kildene jeg har brukt som omhandler sorg er av eldre type. Ene kildene jeg har brukt er fra 1994, mens andre er fra 2003 og 2009. Jeg har valgt å bruke denne litteraturen til tross for litt at de er litt eldre, da jeg tenker at det er relevant i år også. Noe kan ha forandret seg på de årene som har gått og det kan ha kommet nyere litteratur. Jeg tenker at det ikke har forandret seg så mye at det blir gitt feil informasjon i denne oppgaven. Jeg har kun brukt litteratur jeg finner relevant for å svare på problemstillingen.

1.6 Oppbygging av oppgaven

I den teoretiske delen av oppgaven har jeg skrevet om hva sorg kan være, hvordan sorgen kan uttrykkes og hvordan sorgprosessen til ungdom kan se ut. Jeg skriver også om komplisert sorg og hva det kan være. For å ha en forståelse om hvordan sosialarbeideren kan tilrettelegge på skolen, bør vi ha kunnskap om ulike sorgreaksjoner ungdommen kan oppleve. Jeg har sett på hva sosialt arbeid er, og hvorfor sosialt arbeid burde være i skolen. Hva kan en sosialarbeider

i skolen bidra med? Jeg har videre sett på hvordan skolen kan være med å tilrettelegge for ungdommen. Kan en beredskapsplan bidra til at skolen stiller forberedt hvis en elev stiller forberedt? Først skriver jeg teoretisk om hva en beredskapsplan er, og hva det burde inneholde, mens jeg senere drøfter om beredskapsplan egentlig kan virke positivt for eleven.

Noen av kapitlene er lengre enn andre. Kapitlet som omhandler ungdommens sorg er langt, mens kapitlet om tilrettelegging på skolen er kort. Jeg har valgt å dele opp kapitlene i ulik størrelse, ikke nødvendigvis i forhold til hva som er mest relevant, men av ryddige årsaker. Jeg tenker at det er mer ryddig med en oppgave oppdelt etter tema, og at det dermed er greit med et kortere kapittel. Jeg tenker også at å slå sammen kapitlet om sosialt arbeid i skolen med kapitlet om tilrettelegging på skolen, vil gjøre at det blir for langt og dermed tungt å lese.

Kapittel 2

Ungdommens sorg

Sorg kan være mye forskjellig, og alle mennesker opplever sorgen sin på en egen unike måte. Hva er egentlig sorg? Hvordan kan sorgen utrykke seg? Jeg har sett på hvordan ungdomstiden kan være, og hvordan sorg i ungdomstiden kan påvirke utviklingen til ungdommen. Jeg har også sett på en sorgprosessmodell for ungdom, basert på en studie av hvordan ungdom selv opplevde tapsopplevelsen. Hva kan være med å påvirke sorgprosessen? Jeg skriver om noen av faktorene som kan være med å påvirke sorgprosessen. Personlighet kan, som et eksempel, være med å påvirke hvordan sorgen uttrykker seg.

2.1 Hva er sorg?

Det å oppleve tap av en betydningsfull person består ikke kun av den ene vonde hendelsen, men en lang rekke av små og store hendelser, som gjør at det kan være vanskelig over en lengre periode. Sorg er et fenomen med mange sider, og består av et bredt spekter med ulike reaksjoner og uttrykk. Sorgen som prosess har store individuelle variasjoner, hvor personene som sørger får ulike reaksjoner. Dette kan variere fra å oppleve massive reaksjoner til å nesten ikke ha noen. Alle som opplever sorg har sitt individuelle startpunkt. Varigheten på sorgen og den utvikler seg er forskjellig fra person til person. En åpen tidsforståelse av sorg betyr at det ikke nødvendigvis er verst i kun starten, og at det deretter blir en stabil bedring. En åpen tidsforståelse viser at sørgende kan oppleve gradvis eller radikal forverring, selv etter det har gått lang tid siden dødsfallet (Bugge og Røkholt 2009, 27).

Sandvik (2003) viser til John Bowlby (1969, 1973, 1980) sin fasemodell som omhandler tilknytningsteori. I motsetning til tidligere forskning valgte Bowlby å fokusere på tilknytning, der andre teoretikere fokuserte på sorg som prosess. John Bowlby la vekt på at sorg ikke bare består av en prosess, men flere prosesser som etterlatte gjennomgår etter et betydningsfullt tap. Han mener at etterlatte står mellom to impulser som tilknytningsatferd, og behovet for å leve videre uten den avdøde. Bowlby mente den etterlatte måtte gjennom et sorgforløp på fire faser, for å håndtere disse motstridende impulsene etter tapet. Disse fire fasene er nummenhet, skrik og leting, fortvilelse og akseptering. Han skriver videre om at når den etterlatte har gjennomgått disse fire fasene, vil det være mulig å løsne tilknytningen til den avdøde. Gjennom denne fasemodellen skriver Bowlby at den etterlatte aksepterer at den døde er borte, og etter en stund endrer sin tilknytning til den døde (Bowlby 1969, 1973, 1980; Sandvik 2003, 31-32).

Med et helhetlig perspektiv på sorg skriver Sandvik (2003) at det ikke lengre handler om å bryte de følelsesmessige båndene med den avdøde. Men heller å finne en måte å videreføre forholdet på, og finne nye måter å leve videre i den ytre verden. Sorgarbeidet med et helhetlig perspektiv, handler om å finne sine egne metoder for å løse disse to utfordringene. I dette perspektivet ses ikke sorg på som fasearbeid, men at oppgavene man står ovenfor er noe som kan komme parallelt. Samtidig kan det veksle mellom flere ulike løsninger, og andre oppgaver kan komme tilbake. Noen av oppgavene finner en løsning. Det kan være en midlertidig løsning, eller en løsning som varer livet ut. De ulike oppgavene kan bearbeides på samme tid, men tempoet på gjennomførelsen av oppgavene kan være forskjellig (Sandvik 2003, 39).

2.2 Sorg i ungdomstiden

Alle mennesker har sin individuelle sorg og uttrykk for sorgen. Like individuelt er mennesket sin utvikling. Alle har sitt eget preg og ulike erfaringer som påvirker dette. Jeg har valgt å ta med hvordan ungdomstiden kan oppleves som en retningslinje. Selv om hvert menneske skal bli sett på som et eget individ, tenker jeg at det er greit å ha noen hjelpemidler å se etter. Hvordan kan ungdommen utvikles?

Ungdomstiden kan være preget av et ønske om selvstendighet, samtidig som de er avhengig av familien. I ungdomstiden er det også fokus på hvordan de presterer på skolen, og resultatene blir med videre i karriere- og jobbvalg. Skolepresentasjonene blir ofte koblet sammen med fremtidige muligheter, og sorg kan påvirke disse mulighetene (Bugge 2003,

108-109). Det kan være at eleven får mye fravær, som kan komme på vitnemålet. Det kan også være lave karakterer som kan påvirke om du kommer inn på en høyere utdanning.

Ungdom kan ofte ha et behov for omsorg og bli tatt vare på. De kan i tillegg trenge forståelse og hjelp, i forhold til skole og venner. Noen kan også ha et ønske om å bli selvstendig, og med dette kan de fort ta på seg mer ansvar enn nødvendig. Noen ungdommer kan også føle at de må ta på seg en hjelperolle i familien, når det har skjedd et tap eller en krise. Noen glemmer at de selv også kan trenge hjelp (Bugge 2003, 108-109).

Ungdom i alderen 11-13 år kan være redde for å bli sett på som annerledes, og i en sorgsituasjon kan de være usikre på å vise følelser i redsel for å skille seg ut. For noen kan sinne føles som en mer akseptabel følelse, og de kan føle at det er bedre å være sint enn hjelpeløs. Dette kan føre til mer krancling, irritasjon og annen type adferd som kan være vanskelig å forstå for andre. Ungdom i alderen 14 – 18 kan ofte søke etter egen identitet, mestring, kompetanse og kontroll. Mange ungdommer kan oppleve at de endrer verdiene sine etter en tapsopplevelse, og at de med denne endringen blir annerledes enn vennene sine. De kan også føle det vanskelig å motta trøst og støtte fra foreldre (Bugge og Røkholt 2009, 155-156).

Sorg i ungdomstiden kommer i samspill eller konflikt med utviklingen til ungdom. Bugge (1997) gjennomførte en studie hvor det kom fram at ungdom mestrer sorgen sin på tre ulike måter. Den ene måten handler om at de skyver vekk sorgen, og later som ingenting har skjedd. De snakker ikke om den som er død, og velger å fokusere på oppgavene som er her og nå eller i framtiden. De fortsetter ofte i samme vennemiljø som tidligere. Den andre mestringsstilen er de som er åpne om tapsopplevelsen sin, og som snakker med andre om sorgen. Disse opplever perioder med sorgreaksjoner, og kan føle seg deprimerte i noen av disse periodene. Deltagelsen i vennegjengen svinger i takt med reaksjonene de opplever. Den tredje mestringsstilen som ungdom kan ha, er å endre adferden sin over en periode. De kan bli mer utagerende og teste grenser i større grad enn tidligere. Ofte ender de opp med å bytte vennegjeng. De nye vennene er ofte eldre enn de selv er og har større selvstendighet (Bugge 2003, 113).

2.3 Ungdommens sorgprosess

I 1994 utviklet Bugge en sorgprosessmodell for ungdom. Den er basert på ungdommers egne historier, om hvordan de hadde det før og etter død av foreldre eller søsken. Modellen til Bugge bygger på intervjuer med ungdom, der historiene de fortalte handlet om årene etter

dødsfallet. Disse historiene dannet tapshistoriene til ungdommene. Når alle tapshistoriene ble sett på samlet, dannet det seg et mønster som består av seks deler (Bugge og Røkholt 2009, 31).

Del en i ungdommens sorgprosess er «å se døden». Dette betyr at ungdommen hadde begynt å forstå at den syke snart skulle dø. Ungdommen så at den syke ble mer syk for hver dag, men opplevde at det ikke var noen voksne som pratet om døden. I del to av mønsteret fortalte ungdommen om at døden var ulikt det de hadde forventet seg. Flere ungdommer beskrev døden som mindre dramatisk enn forventet. I del tre fortalte ungdommen at det var vanskelig å forstå at den de var så glad i var borte for alltid, og de beskrev det som uvirkelig at den døde ikke skulle komme tilbake (Bugge og Røkholt 2009, 31-32).

Del fire av mønsteret er den offentlige sorgen. Det var slik ungdommene beskrev de fjorten dagene med begravelse, minnesamvær og komme tilbake på skolen igjen. Det var også det å møte venner igjen etter dødsfallet. I disse fjorten dagene var det mye oppmerksomhet rettet mot ungdommen. Etter den offentlige sorgen kom del fem av prosessen, som ungdommen kalte alenesorgen. Alenesorgen er perioden hvor alle rundt er tilsynelatende ferdig med tapet, og ikke lengre spør ungdommene om hvordan de har det. I denne perioden hadde ungdommene mye tid til å gruble og tenke. For noen ungdommer tok det lang tid før denne perioden kom, og den ble beskrevet som smertefull og ensom. Det ble også sagt at savnet og sorgen ble enda større når de stod i det alene. Så er det den siste delen av ungdommens sorgprosess som blir kalt for sorgens nye lys. Denne delen kom etter en intens sørgeperiode, og de hadde nå fått hjelp til å bearbeide sorgen. Dette ga ungdommen et nytt syn på tapet, og nye verdier å ta med seg videre i livet (Bugge og Røkholt 2009, 32).

Bugge og Røkholt (2009) forteller at denne sorgprosessmodellen må ses på i lys av at den ble laget i begynnelsen av 1990-årene. På denne tiden fantes det få hjelpeinstanser for ungdom i sorg og krise. Skolen tok heller ikke hensyn til ungdommen i sorg. I tillegg var samfunnssynet på sorg at det var noe som skulle avta gradvis, og kun være intenst rett etter dødsfallet. I del seks av sorgprosessmodellen fortalte ungdommene at de hadde fått hjelp til å bearbeide sorgen. Disse ungdommene hadde fått delta i sorggrupper (Bugge og Røkholt 2009, 32).

2.4 Faktorer som kan påvirke sorgprosessen

Tidligere tapsopplevelser eller situasjoner med andre typer tap enn dødsfall, kan ha betydning for hvordan den enkelte opplever og reagerer på den nåværende tapssituasjonen. Hvordan det tidligere tapet ble bearbeidet og behandlet av familien, kan påvirke hvordan ungdommen

opplever det nye tapet. Hvis ungdommen har utviklet mestringsstrategier ved tidligere tap, kan det bli en personlig ressurs ved det nåværende tapet (Bugge 2003, 44). Alder kan også være med å påvirke sorgprosessen. Erfaringer og modenhet kan ha en betydning for hvordan sorgen viser seg. Forforståelsen av døden, hva døden er og hvordan den fungerer forandrer seg med årene. Barn, ungdom og voksne kan se annerledes på døden. Ulike aldersgrupper har også ulike oppgaver som skal mestres i hverdagen (Bugge 2003, 48).

Personlighet kan være med å påvirke hvordan ungdommen uttrykker sorgen. Personligheten er kjennetegn ved hvordan personen tenker, handler og reagerer. Disse kjennetegnene er relativt stabile. Noen mennesker er kreative og har mye fantasi, mens andre kan være mer realistiske. Det er også noen som tror de klarer alt, mens andre har liten tro på seg selv. Personligheten kan bli påvirket av det de har opplevd tidligere, men det er også egenskaper de er født med. Tap kan også være med å forme personligheten, spesielt hvis det skjer når de er barn eller ungdom. En ungdom som opplever et betydningsfullt tap, kan endre sin opplevelse av verden og seg selv (Bugge 2003, 44-45).

Det som er vanlig i familien og blant vennene er også noe som kan påvirke sorgreaksjonene til ungdommen. I noen familier er det vanlig å snakke mye om følelser og tanker, mens i andre familier er det ikke rom for så mye prat om dette. I disse familiene hvor det ikke rom for å vise følelser, kan ungdommen tenke at det er viktig å være sterk. Det kan også være noen ungdommer som føler at familien eller venner, forventer en viss adferd uavhengig av hvilket kjønn ungdommene er. Dette er forskjellig fra familie til familie, og i de ulike miljøene ungdommene er i (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 8).

Noe som også kan være med påvirke sorgreaksjonene og sorgprosessen er dødsårsak. Noen dødsfall er ventet, mens andre dødsfall er uventet. Ved selvmord kan det være vanskelig å forsones seg med tanken på at en de var så glad i ikke lengre ønsket å leve. Etterlatte etter selvmord kan ofte lete etter årsaker, og føle skyld i det som skjedde. Selvmord er tabubelagt og etterlatte kan oppleve at de blir stigmatisert. Andre tabubelagte dødsårsaker kan være overdose av narkotika, AIDS eller fyllekjøring. Omgivelsene rundt kan ofte bli usikre på hvordan de skal reagere på disse dødsårsakene. Det kan dermed bli en ekstra påkjenning for de etterlatte, fordi de føler at omgivelsene dømmer både den avdøde og dem selv (Bugge 2003, 62).

2.5 Sorgreaksjoner

Sorgreaksjoner og sorguttrykk varierer stort fra person til person, selv når tapshendelsene objektivt sett kan virke like. Det er ikke mulig å forstå ungdommens reaksjon på et tap, uten å vite om relasjonen ungdommen hadde til den avdøde. I forforståelsen av sorg er det viktig at vi som hjelpere anerkjenner alle de ulike reaksjonene ungdommen kan oppleve. Reaksjoner og følelser er personlige, og opplevelsen av tapet berører mange sider ved en person (Sandvik 2003, 17).

Noen av de fysiske reaksjonene ungdommen kan oppleve er en følelse av uvirkelighet, eller at de har en opplevelse av å være utenfor kroppen. Andre kan føle seg numne, skjelvne eller at de har et generelt ubehag. Ofte kan tidsbegrepet bli påvirket og dagene kan oppleves som enten veldig lange eller veldig korte. Grunnen til dette er at stress- og krisereaksjonen øker endorfinproduksjonen i hjernen. Dette kan ofte bli omtalt som psykisk sjokk, og det kan avta gradvis over noen uker. Noen kan også oppleve søvnforstyrrelser, og at appetitten forandrer seg. Dette kan føre til at immunforsvaret blir svekket og risikoen for sykdommer blir større. Disse reaksjonene er stort sett akutte reaksjoner, men ung alder og symptomer på stress kan føre til at dette blir langvarige forandringer (Bugge 2003, 49).

Noen flere reaksjoner som kan oppstå etter dødsfallet er frykt og et behov for å løpe vekk, eller at det knytter seg i magen. Det kan også være at ungdommen ikke viser noen synlige reaksjoner, fordi det tar tid før de forstår hva som har skjedd. Reaksjoner som gråt, sinne, savn og lengsel er sorgreaksjoner som kan oppstå. Noen ungdommer kan også oppleve lettelse over at en av deres kjære har gått bort etter lang tid med sykdom. Dette kan føre til at ungdommen får dårlig samvittighet fordi de føler lettelse, selv når de tenker at de kun burde være triste. Andre reaksjoner som ungdommen kan oppleve er plagsomme gjenopplevelser av ting som minner om den avdøde. Ved disse gjenopplevelsene kan de oppleve sanseintrykk, som de hadde i den avdødes sykdomstid eller ved selve dødsfallet. Det kan også føles urettferdig at det skulle skje akkurat dem. Noen kan også oppleve at de har mindre energi enn før (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 9).

2.6 Den kompliserte sorgen

Komplisert sorg kan oppstå i alle aldre, og jeg tenker det er viktig å ha noe kunnskap om hva dette kan være. Jeg har derfor valgt å skrive kort om noen sorgkomplikasjoner som kan oppstå. Her har jeg valgt å bruke betegnelsen normal, som Straume (2003) bruker når hun skriver om komplisert sorg.

Det er gjennomført mange forsøk for å definere et normalt forløp av sorg og sorgreaksjoner, men det er få teorier som ivaretar den komplekse opplevelsen av å miste en nær person. Det er derfor vanskelig å vite når sorgen ikke har et normalt forløp, eller om sorgreaksjonene er normale. Likevel blir begrepene komplisert sorg og kompliserte sorgreaksjoner brukt for å beskrive sorgen som ikke er normal. Kriteriene for komplisert sorg er at symptomene medfører betydelige svekkelser i viktige funksjonsområder. Det skal også ha vart i minst seks måneder. Det kan være nyttig å ha en form for diagnostiske redskap, slik at det blir mulig å identifisere hvem som utvikler komplisert sorg, og forstå hvem som kan trenge behandling for dette. Til tross for disse redskapene blir det brukt skjønn for å sette diagnosen, og kommunikasjon med personen er viktig for å kartlegge sorgreaksjonene. De fleste etterlatte tilfredsstillende ikke kravene til diagnosen komplisert sorg. Det er likevel mange som strever med sterke sorgreaksjoner, til tross for at sorgen ikke er komplisert (Straume 2003, 169).

Det er flere sorgkomplikasjoner en sosialarbeider kan møte i kontakt med en som sørger. En av disse sorgkomplikasjonene er at sorgen ikke kommer i gang. Mange som mister en nær person beskriver det som uvirkelig, og at det føles som en drøm. Utsettelse av reaksjoner varierer ulikt fra menneske til menneske, men erfaringer viser at plutselig dødsfall kan føre til lengre utsettelse av reaksjoner. En av grunnene til at sorgen ikke kommer i gang kan være at de ikke slipper til følelsene sine, eller at reaksjonene kan oppleves som for overveldende. Det kan være normalt for noen å holde tilbake følelser, og at det er slik de mestrer hverdagen. Det betyr at selv om noen reagerer sent eller lite, betyr ikke det nødvendigvis at gir vansker i senere tid. Noen få opplever likevel komplikasjoner i senere tid, fordi de har unngått tanker og følelser rundt den døde og dødsfallet (Straume 2003, 170).

En annen sorgkomplikasjon som kan oppstå er kronisk sorg, som er sorgen som ikke går over. Vi kan se på sorg som en smertefull tilpasningsprosess. Ytre omstendigheter kan gjøre at sorgperioder kan komme tilbake, selv etter det har gått lang tid. Likevel er det slik at sorgen etter en god stund, ikke lengre burde gjøre like vondt hele tiden. Det betyr ikke at den som er død skal glemmes, men at den som sørger ikke burde bruke for mye tid og energi på å tenke på den de har mistet. Det finnes mange personlige variabler for hvordan sorgen uttrykkes, som jeg har skrevet om tidligere i oppgaven der jeg skrev om faktorer som kan påvirke sorgen. På grunn av disse faktorene kan det være vanskelig å sette en grense på hva som er normal sorg og når den går over til å være kronisk. Det finnes likevel noen tegn som kan vise at det ikke lengre er normal sorg. Hvis den sørgende etter minst et halvt år ikke klarer å distrahere seg fra tankene om den døde, og det forstyrrer i hverdagen, kan det være tegn på

kronisk sorg. Det blir spesielt et problem hvis disse tankene dukker opp uten at de selv klarer å kontrollere det. Dette må være relativt uforandret i minst et halvt år før det kan ses på som problematisk, grunnet de personlige variablene (Straume 2003, 172).

Kapittel 3

Sosialt arbeid i skolen

Her skal jeg se på hva sosialt arbeid er, og hvorfor det burde være sosialt arbeid i skolen. Hva kan egentlig en ungdom som sørger slite med på skolen?

Jeg tenker at det er nødvendig å ha kunnskap om personlige kompetanse. I oppgaven har jeg skrevet om personlig kompetanse sett på fra min side. Jeg tenker det passer bedre å skrive om det i personlig form, enn å bruke den generelle sosialarbeideren. Og hva er egentlig en samtale? Jeg skriver om noen samtaleformer en sosialarbeider i skolen kan ha med en ungdom i sorg.

3.1 Hva er sosialt arbeid?

Kort forklart er hensikten med sosialt arbeid å hjelpe mennesker med å løse sosiale problemer. Sosialarbeidere arbeider med at mennesker skal samhandle med omgivelsene sine, med sikte på problemløsning i relasjoner. Sosialt arbeid skal bidra til at mennesker blir møtt og at behovene de har blitt sett. Sosialt arbeid skal også være med på å se personen og personens omgivelser. Et av formålene med sosialt arbeid er at mennesket skal få brukt sine egne ressurser. En sosialarbeider arbeider stort sett med mennesker i en svakere posisjon i samfunnet, og derfor bør alle valg sosialarbeideren ta være gjennomtenkt (Levin 2004, 10). Ved at sosialarbeideren er klar over at ungdommen og samfunn påvirker hverandre kan det gi et helhetlig syn på situasjonen, og være med på å gi riktig hjelp til ungdommen. Det å forstå sammenhenger har stor betydning for utøvelsen av sosialt arbeid (Berg mfl. 2015, 25).

Sosialt arbeid deles inn i tre nivåer. Det ene nivået kalles for mikronivå eller individuelt sosialt arbeid. På dette nivået arbeider sosialarbeideren i direkte relasjon med ungdommen. Ofte kan sosialt arbeid være rettet mot flere personer på samme tid. Dette nivået kalles for mesonivå og sosialt gruppearbeid. På mesonivå arbeider sosialarbeideren med familier eller grupper. Det siste nivået er makronivå og på dette nivået arbeider man med sosialt samfunnsarbeid. Dette kan være aksjoner og innsats for å endre politiske føringer, som for

eksempel regelen om maks ti prosent udokumentert fravær¹. Sosialarbeideren tror at det ikke vil løse problemene å straffe elever med mer fravær enn ti prosent. Det kan heller være bedre med ulike tiltak, som kan være med å bedre situasjonen til de med mye fravær. Hvorfor har de så mye fravær? Hva kan vi gjøre for at det skal bedre seg? Dette er spørsmål en sosialarbeider på makronivå kan stille samfunnet. Det er også viktig å påpeke at en sosialarbeider gjerne jobber på flere nivåer. Selv ved arbeid på mikronivå vil sosialarbeideren komme innom flere nivåer, ved for eksempel ha samtaler sammen med familien og vennene til ungdommen (Berg mfl. 2015, 25).

Empati er evnen til å sette seg inn i en annen sin situasjon, lytte og forstå følelsene og reaksjonene til ungdommen. Empati er en forutsetning for profesjonell, hjelpende kommunikasjon (Eide og Eide 2004, 35). I sosialt arbeid er empati et viktig begrep, og for sosialarbeideren er det viktig med profesjonell empati. Profesjonell empati er en faglig ferdighet som krever fagkunnskap, en vilje til å være rettet mot ungdommen og en evne til å bruke selvrefleksjon. Hvis ungdommen i krise ikke sier noe om det som er vanskelig, blir det viktig å lytte til det ungdommen egentlig sier. Kan det ligge mer bak det ungdommen forteller? Det er også viktig å opprettholde sin egen empati, og eventuelt justere hvordan det er best å forholde seg til situasjonen (Eide og Eide 2004, 38).

3.2 Hvorfor ha sosialt arbeid i skolen?

En sosialarbeider som arbeider i skolen kan forebygge på tre nivåer. Det ene nivået er det primære, og primærforebyggende arbeid handler om tiltakene som blir satt inn før problemet oppstår. På den måten kan det forhåpentligvis forhindre at det oppstår flere problemer senere. Dette kan være ulike trivselstiltak som foregår på hele skolen. Det andre nivået er det sekundære, og her arbeider sosialarbeideren med grupper som er i en faresone. Dette arbeidet skal prøve å hindre at problemene blir videreutviklet. Et eksempel på dette kan være en jentegjeng som har blitt veldig opptatt av vekt og utseende. Her kan da sosialarbeider starte med individuelle samtaler, og i tillegg starte et samarbeid med helsesøster. Sammen med helsesøster kan sosialarbeideren starte gruppesamtaler. Det tredje nivået er det tertiære, og det er individuelt tilpasset en enkelt elev som allerede har vansker på skolen. Her er målet å forhindre en forverring i disse vanskelighetene (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 37).

Sosialarbeideren i skolen kan bidra med er noe som Dyregrov (1994) beskrev som følelsesmessig førstehjelp. Følelsesmessig førstehjelp kan være med å bidra til at eleven i sorg

¹ <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/ny-fravarsgrense-i-videregaende-skole-fra-i-host/id2505770/> (09.05.17)

og krise får hjelp. Klimaet rundt hjelpen bør bestå av omsorg, forståelse, aksept og støtte. Fraser som «Tiden leger alle sår» og «Jeg skjønner hvordan du har det» eller «Det kunne jo ha vært verre» burde unngås. Du burde heller ikke love noe mer enn du klarer å holde. Det er også viktig at det blir satt av god tid til å lytte og gi støtte til eleven (Dyregrov 1994, 134-135).

3.3 Hva kan ungdom som sørger slite med på skolen?

Ungdom i sorg kan oppleve endringer i sine faglige presentasjoner på skolen. Noen av disse problemer handler om konsentrasjon og motivasjon. Konsentrasjonsproblemer kan gjøre at det blir vanskelig å følge med på det som skjer i timene. Det kan også gjøre at det er vanskelig å fokusere på arbeidsoppgavene som skal gjennomføres. Noen kan glemme det de nettopp har lest og gjort en oppgave om, mens andre kan oppleve at de glemmer å ha med seg det de skal på skolen. For noen kan det være lettere å gjennomføre leksene på skolen enn hjemme, fordi de opplever at det er lettere å strukturere arbeidet på skolen. Det er også noen ungdommer som kan føle at det er vanskelig å skrive lange oppgaver, fordi de ikke har så mye konsentrasjon (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 11).

Det kan også være at ulike temaer i undervisningen vekker minner, som blir forstyrrende for hvordan ungdommen fungerer på skolen. Noen skolefag kan kanskje ta opp et emne som er for nært knyttet til tapsopplevelsen de har opplevd. Det kan være at det er vondt å ha naturfagundervisning som handler om celler og biologi, hvis pappa har dødd av kreft. Det kan også være at det blir snakk om familie, høytider og tradisjoner som kan være vondt for de som sørger. Det kan minne dem på at livet ikke blir som før, selv om de ønsker å feire jul på den måten de gjorde før (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 11).

Et problem som kan oppstå er at noen opplever å miste motivasjonen til skolearbeid. En matteprøve kan virke bortkastet når livet er vanskelig og vondt. Et annet problem som kan oppstå er fraværspromatikk. Noen er bare borte noen få dager, mens andre kan bli borte i lengre perioder. Det kan være at noen kommer for sent på skolen, eller at de går hjem tidligere. Dette fraværet kan også oppstå hvis ungdommen har søvnforstyrrelser, og dermed blir mer slitne enn vanlig (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 11).

Det er også flere ungdommer som forteller at de må legge inn en større arbeidsinnsats enn tidligere. Flere opplever i tillegg at de går ned i karakterer selv når de legger inn mer arbeidsinnsats. Sorgen kan stjele noe av arbeidskapasiteten som gjør at det blir mindre energi til skolearbeidet. Hos en ungdom som ikke har opplevd krise og sorg vil det holde med en

liten pause for å få tilbake kapasiteten de nettopp har brukt opp. Ungdom i sorg kan oppleve at sterke følelser trenger inn minner, og dermed stjeler en del kapasitet. Det kan også være vanskelig å komme seg tilbake med en gang. Dette kan bli bedre etter en stund og arbeidskapasiteten kan etter hvert komme tilbake (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 11 og 13).

3.4 Personlig kompetanse

Min samlede profesjonelle kompetanse består av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og min personlige kompetanse. Den teoretiske kunnskapen er kunnskap jeg har om etikk, kommunikasjon og sorg som uttrykk, prosess og reaksjoner. Det er kunnskap jeg har lest om og kan teorien til. De yrkesspesifikke ferdighetene er hvordan jeg bruker kommunikasjon som for eksempel aktiv lytting og bruk av åpne spørsmål (Skau 2015, 63).

Personlig kompetanse handler om hvem jeg er som person. Det er hvem jeg lar andre få være i møtet med meg, og hva jeg selv har å gi i møtet. Personlig kompetanse er vanskelig å beskrive og er konstant under utvikling. Grunnen til at jeg tar med dette i oppgaven til tross for at det er vanskelig å beskrive, er fordi det er viktig i yrker med samspill med mennesker. Den personlige kompetansen er en kombinasjon av kvaliteter jeg har, egenskapene, holdningene og ferdighetene mine. Det er erfaringene jeg har hatt gjennom livet og kompetansen er knyttet opp kun til meg (Skau 2015, 60-61).

Personlig kompetanse er et resultat av bearbeidet livserfaring, og tid er en nødvendig faktor i denne kompetansen. Denne formen for kompetanse kan jeg aldri bli ferdig utlært i, og det er heller ikke noe jeg kan lese meg til. Jeg kan derimot ta til meg andre sine tanker og ideer mens den utvikles. Personlig kompetanse påvirker hvilke erfaringer jeg oppsøker, forståelsesrammen jeg setter den inn i og hvilken virkning jeg lar den ha på meg. I denne formen er det heller ikke skille mellom privat, personlig og profesjonell. Det har relativt liten betydning for denne kompetansen, men den kan brukes på ulike måter som privatperson eller profesjonell (Skau 2015, 75).

Min personlige kompetanse påvirker hvordan jeg er som sosialarbeider, og hvordan jeg kan hjelpe en ungdom i sorg. Det er en del av min samlede profesjonelle kompetanse, og det er viktig at jeg er klar over hvordan min kompetanse utarter seg. Jeg må også være klar over hvor kompetansen min ikke strekker til, både når det gjelder den teoretiske kunnskapen og den personlige kompetansen min.

3.5 Ulike typer samtaler

Hva som blir lagt i begrepet samtale er avhengig av egne samtaleerfaringer, og hvor mye vi har reflektert over disse erfaringene. Disse samtaleerfaringene kan brukes ubevisst og bevisst i samtaler med andre. Vi har lært hva som er passende å snakke om i ulike situasjoner. Hvor bevisst vi bruker erfaringene, kommer an på hvilken samtale vi har og rollen vi har i den samtalen. Samtalens form og innhold er avhengig av hvem, hva og hvor samtalen finner sted. Hvem er vi i denne samtalen? Legger vi føring for hvordan samtalen skal være? I en samtale handler det også om å kunne være bevisst på sine egne sterke, men også utforende sider (Lund 2004, 102). Disse ulike samtaletypene som kommer under, kan være forslag til samtaler en sosialarbeider i skolen kan gjennomføre.

Støttesamtale

En støttesamtale har som mål å skape trygghet for eleven. Det kan være at de trenger bekreftelse på at tankene og følelsene de har ikke er farlige. En sosialarbeider kan bidra til at eleven møter en voksen som lytter, støtter og bekrefter opplevelsen de har (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 79). Det å ha kunnskap om ulike måter sorgen uttrykkes på kan være med å ufarliggjøre disse følelsene. Kanskje ungdommen føler at det er noe galt siden de ikke får sove? Da kan det være greit å ha noen å snakke med, om det som virker skremmende.

Krisesamtale

Denne samtaleformen kan gå både over lengre tid, men det kan også være kortvarig. I denne typen samtale er det viktig at sosialarbeideren klarer å stå i det som er vanskelig. Hvis ungdommen føler at det blir for tungt å høre for sosialarbeideren, kan det være at de ikke tør å prate om det de egentlig har behov for. I en krisesamtale er det viktig at eleven kan snakke og få lov til å uttrykke følelsene sine fritt. Det kan være med på å bidra i bearbeidelsen av sorgen (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 83). Noen ungdommer kan behov for noen få samtaler i den verste tiden. Mens andre ungdommer kan ha et behov for jevnlig samtaler over lengre tid, for å få utbytte og hjelp til å bearbeide sorgen.

Bearbeidende samtale

Noen ungdommer kan oppleve det som vanskelig å ta inn ubehagelige opplevelser og følelser. Andre kan oppleve at det er vanskelig å beskrive med ord, hvordan de føler seg eller hva de tenker. Ungdom som ikke klarer finne ord for å beskrive hvordan de føler seg kan ofte vise det i adferden (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 81).

En bearbeidende samtale handler om å hjelpe eleven til å finne ut hva hvilke tanker og følelser som burde bearbeides. I den samtaleformen er det en fordel om sosialarbeideren tør å sitte i stillhet, for å gi rom til tankene eleven sitter med. Målet blir å hjelpe ungdommen med å sette ord på erfaringene de har, og bidra slik at de tør å vise følelsene sine (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 81).

Motivasjonssamtale

Denne formen for samtale kan handle om selve motivasjonen ungdommen har i forhold til skole, oppmøte og lekser. Det kan også gjelde motivasjon i forhold til en videre henvisning, hvis sorgen har blitt for komplisert med tanke på sosialarbeideren sin kompetanse. En sosialarbeider har kjennskap til flere ulike hjelpeinstanser og kan bidra med relevant informasjon om disse. Sosialarbeideren kan dermed være med å motivere eleven til å søke videre hjelp hos for eksempel BUP, hvis det er behov for mer hjelp enn sosialarbeideren kan gi. Sosialarbeideren kan også snakke med elevens familie hvis det er behov for det, og gi informasjon om hva BUP kan være riktig hjelpeinstans (Gustavsson og Tømmerbakken 2011, 80-81).

3.6 Sorggruppe

Hensikten med en sorggruppe kan være å forsøke og skape trygghet, bidra med kunnskap om sorg og hjelpe ungdommen med emosjonell og tankemessig mestring. Det skal også gi mulighet for ungdommen å skape sin egen tapshistorie og bearbeide minner. Sorggruppe kan også være med å gi mulighet til å reflektere og finne styrke i både seg selv, men også i relasjonene de har med andre. En annen hensikt med sorggruppe er å gi hjelp til mestring av hverdagen og for framtiden. Det kan også være med på å styrke familiesamspillet, og gi en større forståelse for hverandres reaksjoner (Bugge og Røkholt 2009, 163).

Flere kan oppleve at det tar en stund før det blir naturlig å dele tankene og følelsene sine med fremmede mennesker. Støtten fra andre i samme situasjon kan bli uvurderlig, når tiden har kommet for å kunne prate om det med andre. Det kan dempe følelsen av å være helt alene i sorgen. Det kan også være viktig for gruppedeltakeren å få en bekreftelse på reaksjonene de har ikke gjør at de er gale, men at flere har opplevd noe lignende av reaksjoner eller tanker. Sorggruppe kan fungere som en støtte i det langsiktige sorgarbeidet (Bugge 2003, 79).

Hvordan gruppen er satt sammen er viktig for å føle fellesskap i opplevelsen de har og situasjonen de er i. Ungdom kan oppleve at det er best med en gruppe som er sammensatt etter alder. Det er også viktig at gruppen ikke blir for stor og upersonlig. For at alle

gruppedeltakerne skal få delt sin egen tapsopplevelse er det viktig at gruppen består av maks seks deltakere (Bugge 2003, 80).

Kapittel 4

Tilrettelegging på skolen

Hva kan skolen bidra med når en elev opplever sorg? Jeg skriver om tilpasset undervisning, fleksibel støtte og informasjon. Hvem trenger informasjon når en elev har opplevd et dødsfall? Og hva er egentlig en beredskapsplan?

Hvordan skolen håndterer situasjonen avhenger i stor grad av hvem det er som er død, og hvordan dødsfallet skjedde. Et dødsfall av en lærer eller elev vil ha direkte påvirkning på hele skolen, mens dødsfall av en forelder kan påvirke kun en enkelt elev og klasse. Det kan også være forskjell fra en dødsulykke og selvmord enn ved et ventet dødsfall etter langvarig sykdom. Hvis et dødsfall påvirker flere elever kan det ha en omfattende påvirkning på skolehverdagen (Dyregrov 1994, 77).

4.1 Hvordan kan skolen støtte ungdom i sorg?

Det å oppleve et betydningsfullt tap består ikke kun av en vanskelig hendelse, men flere vanskelige hendelser før, under og etter tapsopplevelsen. Ungdommen vet ikke selv hva slags hjelpetiltak som er tilgjengelig, og de kan være usikre på hva de trenger. Det kan være lurt å ha en sosialarbeider på skolen som blir kjent med eleven og situasjonen. Sosialarbeideren kan samarbeide med, og fungere som en koordinator for, skolen, hjemmet og andre viktige personer eller hjelpeinstanser. Å ha en sosialarbeider kan være med å gi gode rammer for sorgstøttee arbeidet. Sosialarbeideren kan sørge for at det blir en god informasjonsflyt. Dette kan gjøre at eleven slipper å bekymre seg og stresse, med å selv fortelle hver enkelt lærer alt som har skjedd (Bugge og Røkholt 2009, 113).

Skolen er kontinuitet og trygghet i ungdommens hverdag. Når en ungdom opplever et tap kan dette være viktige kvaliteter å ta vare på. Noen kan derfor oppleve det som godt å begynne på skolen så snart som mulig. Den første skoledagen etter at ungdommen kommer tilbake fra fravær grunnet tapsopplevelsen kan være vanskelig. Det kan oppleves som trygt om en lærer eller sosialarbeider tidlig tar initiativ til kontakt med ungdommen eller foresatte. Dette kan vise at skolen bryr seg og ønsker å hjelpe. Det kan være en fordel om læreren og/eller sosialarbeideren sammen med ungdommen kan forberede hva slags informasjon som skal bli gitt om det som har skjedd. I noen få tilfeller kan det være at ungdommen selv ønsker å fortelle klassen hva som har skjedd, men de fleste kan ha et ønske om at lærer informerer

klassen. På forhånd bør de også avklare om informasjonen skal bli gitt mens ungdommen er tilstede, eller at det blir gjort før de kommer tilbake på skolen (Dyregrov 1994, 77-78).

Tilpasset undervisning er viktig for å fremme en god sorgbearbeidelse hos eleven. Det er et komplekst begrep, men det å ignorere situasjonen til eleven blir sett på som brudd på elevens rettigheter. Når en elev opplever et tap er det viktig at undervisningen tilpasses elevens evner og forutsetninger. Dette arbeidet er skjønsmessig vurdering av det pedagogiske handlingsrommet (Bugge og Røkholt 2009, 113). På skolen finnes det alltid pedagogisk handlingsrom. Opplæringsloven §1-3 sier at alle elever og lærlinger skal få tilpasset skolegang med tanke på hver enkelt sine evner og forutsetninger.

Fleksibel støtte over tid kan være med å forebygge langsiktige og unødvendige problemer. Det å tilpasse undervisningen handler om å skape en god balanse mellom det kunnskapsnivået eleven har nå, og det som forventes av krav i undervisningen. Det er umulig å vite på forhånd hvilke problemer og behov en elev i en vanskelig situasjon kan utvikle over tid. Flere elever og foreldre kan finne det vanskelig å be om hjelp etter lang tid. Mange av vanskelighetene eleven møter er konsentrasjonsproblemer, arbeidskapasitet og motivasjon som nevnt tidligere i oppgaven. Ofte kan dette være over lengre tid enn det omgivelsene forventer av eleven. Behovene kan også endres over tid, og det kan derfor være hensiktsmessig at mengden skolearbeid kan reduseres, eller endres, hvis det er behov for det (Bugge og Røkholt 2009, 113-114).

4.2 Beredskapsplan og samarbeid om informasjon

En beredskapsplan omfatter ulike handlingsmuligheter når det skjer ulike typer hendelser. I en beredskapsplan beskrives det gjerne relevant litteratur, utstyr og andre ting som kan være viktig for å utføre planen. Situasjoner som kan oppstå vil aldri være spesifikt, og det er derfor en ide at beredskapsplanen har flere handlingsmuligheter til de ulike hendelsene. Det kan være dødsfall av elev, lærer eller nær familie til en elev. Det kan også være at det skjer dødsfall på skolen eller en ulykke. Det kan være en ide å ha nødvendig utstyr og materiell samlet i en kasse som er lett tilgjengelig på skolen (Bugge og Røkholt 2009, 106).

Denne kassen kan inneholde utstyr som stearinlys, hvit duk og en vase til blomster. Den kan også inneholde sanger, dikt og relevante bøker om sorg og kriser. Ved å ha dette liggende er det ikke nødvendig å bruke tid på å lete etter passende dikt og sanger, når krisen allerede har skjedd. Det kan også være greit å ha en liste over frivillige organisasjoner som arbeider med sorg og kriser (Bugge og Røkholt 2009, 107).

Beredskapsplanen kan også inneholde en liste over hvilke instanser som kan kontaktes når en krise har skjedd. Det kan være et forslag å ha et eget vedlegg i planen, hvor det er mulig å spesifisere hva som har skjedd i akkurat det tilfellet. Eksempler på hva som kan fylles ut i vedlegget er om det er flere familier involvert i situasjonen, om det er behov for tolk, bakgrunnen til de pårørende eller andre samarbeidspartnere (Bugge og Røkholt 2009, 106).

I samarbeid med hjemmet bør skolen finne ut av hva slags informasjon som skal gis på skolen, hvilke klasser og elever som skal få informasjon og hvem som skal levere beskjedene (Bugge og Røkholt 2009, 106). Det er viktig at den personen som skal gi informasjonen er godt forberedt og har satt av godt med tid. Videre må skolen vurdere om foresatte skal få informasjon, og eventuelt hva slags informasjon de skal få (Bugge og Røkholt 2009, 116).

Skolen må også ta hensyn til hvor mye medelevene skal involveres. I noen tilfeller kan det være at klassen ønsker å bidra med noe, som for eksempel blomster, hilsener eller å delta i begravelsen (Bugge, Grelland og Schrader 2006, 27). Ved at en klasse kan delta i minnesamvær eller i begravelsen kan være med å skape en følelse av fellesskap. Det kan også være med å hindre isolasjon og ensomhet. Det gir også mulighet for medelevene å vise empati (Bugge og Røkholt 2009, 117).

Kapittel 5

Drøfting

Hva skjer hvis ungdommen ikke ønsker å prate med sosialarbeideren? Varer den offentlige sorgen i ungdommens sorgprosessmodell kun i fjorten dager? Dette er to av spørsmålene jeg ønsker å drøfte. Sorg er et komplekst tema med mange forskjellige variasjoner. Hvordan forholde seg til dette? I dette kapitlet knytter jeg teori og refleksjoner sammen for å forsøke og svare på problemstillingen.

5.1 Samtaler med ungdommen i sorg

Først av alt må sosialarbeideren på skolen komme i kontakt med ungdommen som strever med sorgen. Det kan være at ungdommen selv tar kontakt og ønsker å ha noen å prate med. Men det kan også være at læreren gir beskjed om at fraværet begynner å bli høyt. Eller kanskje læreren reagerer på at kvaliteten på leksene har blitt annerledes etter tapsopplevelsen. Dette er noe læreren kan snakke med sosialarbeideren om. Det kan være for å få råd til

hvordan læreren selv skal forholde seg til det, men også for å gi uttrykk for bekymring og mulighet til å ordne med tilrettelegging.

Det er ikke alle ungdommer som ønsker å prate om følelser og tanker rundt et sårt tema, og i alle fall ikke til sosialarbeideren eller noen på skolen. Det kan være at skolen er fristedet til ungdommen, hvor hverdagen kan være litt normal igjen. For noen kan det hjelpe å være sammen med venner, og ha noe å fokusere på. Det kan også være at det blir pratet mye om tapsopplevelsen i hjemmet, og at det blir for mye fokus på det hjemme. Da kan det være godt å komme på skolen og tenke på skole, lekser og prate med venner.

For å kunne hjelpe en ungdom i sorg er det viktig å kunne kartlegge situasjonen. En samtale hvor sosialarbeideren får bli kjent med eleven er viktig for å kunne gi best mulig hjelp. Sosialarbeideren eller læreren kan ikke bestemme hvordan skolehverdagen skal være for ungdommen, eller hvordan det skal tilrettelegges. Eleven burde være med å medvirke i sin egen situasjon, så godt det lar seg gjøre. Det er viktig å ikke glemme at det er ungdommen selv som er eksperten i sitt eget liv. Sosialarbeideren kan bidra med samtaler og eventuelt tilrettelegging, men det er ikke mulig å vite hvordan ungdommen har det uten å spørre.

Er de ulike samtaleformene til hjelp?

Jeg har skrevet om støttesamtale, motivasjonssamtale, krisesamtale og bearbeidende samtale. Alle disse samtaleformene kan brukes i møte med en ungdom som sørger. Det er sjeldent slik at det kun er en type samtaleform som blir brukt i møte med ungdommen, men at de ulike formene går i hverandre. Det som begynte som en krisesamtale kan gå over i en bearbeidende samtale eller støttesamtale. Det kan også være alle de tre formene på en gang. Alt er avhengig av behovet til ungdommen.

Det er individuelt om ungdommen trenger samtaler i det hele tatt. Noen opplever ikke sorgen som strevsom, og den påvirker heller ikke skolegangen på en negativ måte. Men det kan også være at ungdommen synes det er vanskelig å snakke. Hvordan få tak i denne ungdommen for en samtale? Kan sosialarbeideren kreve en samtale, hvis ungdommen selv ikke føler et behov for det?

I en slik situasjon er det viktig å huske at sorgen uttrykkes forskjellig fra person til person, og det kan være at ungdommen ikke føler behovet for hjelp. Da er det nødvendig å ta tiden til hjelp og bare vente. Kanskje ungdommen føler behovet for å snakke etter hvert, og da kan sosialarbeideren ta det derfra. Eller så kan det være at det behovet ikke dukker opp, og det er også greit. Det kan likevel være greit å være klar over at det kan komme reaksjoner i senere

tid, og ha en dialog med lærer om hvordan det går underveis. Det kan også være hjelp i noe så enkelt som å bare hilse på ungdommen når dere møtes i gangen. Dette kan bidra til at ungdommen føler seg sett.

Hvis en ungdom som egentlig er tvilende til å ha en samtale, har bestemt seg for å gi det forsøk er det viktig å ta hensyn. Da blir det viktig å stå i situasjonen uavhengig av om det blir ubehagelig eller ikke. Det kan også være like viktig å tørre og sitte i stillheten. Hvis det er første samtale kan det være en fordel å ikke starte med for dype og personlige spørsmål, men heller spørsmål om hvordan ungdommen har det og ta det derfra. Det kan være at noen ungdommer trenger flere samtaler for å føle seg trygg nok til å snakke om hvordan det går. Mens andre ungdommer kan fortelle alt med en gang uten at det er vanskelig. Alle er forskjellige og har ulike behov. Sosialarbeideren må se an behovene, ta tiden til hjelp og ikke stresse. En god relasjon kan ikke bli tvunget fram, og hvis ungdommen føler at sosialarbeideren stresser kan det påvirke relasjonen og samtalene negativt.

Kan hjemmesituasjonen påvirke hvordan skolen kan bidra med tilrettelegging?

Hvis ungdommen er i et hjem hvor det er mye snakk om følelser, tanker og sorg kan det være at behovet for et fristed er fristende. Dette fristedet kan ofte være skolen hvor de kan fokusere på matematikk, naturfag og være med venner i friminuttene. I slike tilfeller kan det bli slitsomt for ungdommen, om sosialarbeideren eller skolen presser på med samtaler for å snakke om sorg og savn.

I andre tilfeller kan det være at ungdommen er i et hjem hvor følelsene blir undertrykt, og det er for tungt å snakke om den som er død. I en slik situasjon kan det være at ungdommen selv møter opp hos sosialarbeideren, for å snakke om følelser og tanker de har.

Som sosialarbeider i skolen er det viktig å huske på det individuelle ved alle mennesker. Derfor kan vi heller ikke stresse fram en relasjon eller tvinge en ungdom til å ha en samtale. Siden alle har ulike reaksjoner og sorguttrykk kan det være variasjon i tidsperspektivet til ungdommen. Det er også noen som opplever at sorgen ikke kommer i gang, og det kan være greit å ta med i betraktning. Det er likevel ikke slik at sosialarbeideren kan tvinge fram en raskere reaksjon og få sorgen i gang. Ved å ha kunnskap om at sorgen kan bli komplisert kan sosialarbeideren ta hensyn til dette på et senere tidspunkt, hvis det blir nødvendig.

Er deltagelse i sorggruppe bare positivt?

Jeg har skrevet om sorggrupper i denne oppgaven av flere ulike grunner. Den ene grunnen er at sosialarbeideren selv kan være en gruppeleder i en sorggruppe. Det er også noe som sosialarbeideren i skolen kan anbefale til en ungdom, som har et ønske å snakke med noen som har opplevd noe lignende.

Det er ikke nødvendigvis bare positive opplevelser å være med i en sorggruppe. Det kan være at ungdommen føler at de andre tapsopplevelsene blir for ulikt sin egen, og ikke klarer relatere seg til de andre ungdommene sine reaksjoner. Kanskje ungdommen opplever at det blir for mye fokus på sorg, reaksjoner og smerte, mens behovet er mestring. I en gruppe på flere er det ikke alltid alle som vil føle at det er riktig for dem. Selv om noen føler at det er hjelp i å høre at andre har opplevd noe lignende, kan det være at andre tenker at det er unødvendig. Det kan også være tilfeller hvor gruppesammensetningen ikke fungerer, og at ungdommene ikke føler seg trygge på hverandre. Det kan også være tilfeller hvor en eller flere av gruppedeltagerne ikke kommer overens med gruppelederen, og at det dermed ikke blir en positiv opplevelse å være med.

5.2 Hvordan tilrettelegge på skolen for ungdom som sliter med sorg?

Det er ikke alle ungdommer som trenger tilrettelegging. De som trenger det burde få det tilrettelagt etter deres egne behov. Noen kan ha behov for samtaler, mens andre kan ha behov for leksehjelp. Det kan også være at noen trenger tilrettelegging for å kunne gjennomføre viktige prøver. Her må sosialarbeideren kommunisere med ungdommen, og kanskje foreldre, for å gi riktig hjelp. Som skrevet på side 21 finnes det alltid pedagogisk handlingsrom på skolen. Det gjør at det kan brukes skjønn for å tilpasse undervisning og skolehverdagen, i så stor grad det lar seg gjøre.

Den tilpassede undervisningen bør ha en balanse mellom kunnskapsnivået eleven har, og det som forventes at eleven skal ha kunnskap om. Det er ikke mulig å vite hva slags reaksjoner ungdommen kan få på forhånd, eller rett etter dødsfallet. Det er heller ikke mulig å vite hva som kommer til å bli vanskelig på skolen (Bugge og Røkholt 2009, 113-114). Kan det være en mulighet at eleven fokuserer på kjernefagene, og at valgfag blir nedprioritert? Å tilpasse undervisningen kan være med å forhindre frafall fra skolen, men det kan også være med å forhindre fravær og lave karakterer. Det kan også være bra for eleven om det blir tatt hensyn selv etter det har gått en stund, og heller at arbeidsmengden kan økes i de gode periodene. En åpenhet mellom skole og hjem kan bidra til at det ikke blir ubehagelig å spørre om hjelp til tilrettelegging, selv etter det har gått en stund siden dødsfallet.

Jeg skrev tidligere i oppgaven om å ha en åpen tidsforståelse av sorg (Bugge og Røkholt 2009, 27), og det tenker jeg er viktig i arbeidet med ungdom som sørger i skolen. Sorgen kan ta lang tid, eller kortere enn tidligere antatt. God kommunikasjon mellom alle parter over tid, kan være med å bidra til at riktig tilrettelegging og hjelp blir gitt. Et godt samarbeid mellom skole, hjem, eleven og eventuelle hjelpeinstanser vil også være med på å gi riktig hjelp. Samarbeid og kommunikasjon blir viktig for å støtte eleven på best mulig måte.

Påvirker beredskapsplanen hvordan vi ser på ungdommen som et eget individ?

En beredskapsplan hvor skolen forholder seg til hvordan støtte eleven når krisen først har skjedd, kan være både positiv og negativ. Det kan være positivt ved at noe er forberedt og det er gjennomtenkt hvordan skolen, lærere og sosialarbeider kan bidra. På side 21 skrev jeg om å ha en kasse lett tilgjengelig. Det kan være med å bidra til at skolen slipper unødvendig stress om hvordan situasjonen burde håndteres, i en situasjon som oppleves tung for eleven.

Jeg skriver mye om å se mennesket på en helhetlig måte, og at alle uttrykker sorgen på ulike måter. Ved å ha et ferdig opplegg, vil ikke dette være det motsatte av individuelt arbeid med personen det gjelder? Og finnes det dikt og litteratur som er passende til alle situasjoner? Jeg tenker at det finnes litteratur og dikt som kan være passende for de fleste situasjoner, men at det er ikke alle som vil føle at det blir riktig for dem. Kanskje de ikke er så glad i å lese, eller at det å høre på dikt blir feil. Det er derfor viktig å snakke med ungdommen selv, før det blir satt i gang tiltak som ikke er til hjelp. Kanskje det heller ender opp med å være en belastning. En ferdig kasse kan være noe til hjelp, men det er likevel nødvendig å snakke med ungdommen.

Det kan også føles rart for ungdommen som nettopp har opplevd et stort tap og er i en krise, at skolen er forberedt på det. Kan det gjøre at ungdommen føler seg ivaretatt, eller ha motsatt virkning? Jeg tenker det er greit å ha en plan på hvordan krise og sorg kan håndteres. Men jeg tenker også at det er viktig å se på selve ungdommen det gjelder, og ikke forvente at planen nødvendigvis er riktig for alle.

Hvem skal informere hvem om hva og hvorfor?

Når en elev på skolen har opplevd et betydningsfullt tap, må skolen forholde seg til hvem som skal informeres, hva slags informasjon som skal bli gitt og hvem som skal gi denne informasjonen.

Det er ikke all informasjon som trenger å bli gitt videre, og det kan også være at eleven selv ikke ønsker at så mange skal vite om det som har skjedd. I den grad det lar seg gjøre bør skolen ta hensyn til eleven sine ønsker, i forhold til informasjonen som blir gitt. Det kan som et eksempel være at eleven som har opplevd et tap kun ønsker at vennegjengen skal få informasjonen, på tvers av ulike klassetrinn. Det kan ofte være tilfelle at en elev har venner i ulike klasser, og dette bør tas hensyn til når det kommer til hvem som skal informeres. Hvis det er en elev som ikke har så godt forhold til klassen, og hvis det er noe skolen er klar over, trenger kanskje ikke klassen så mye informasjon.

Hvis eleven ikke har et godt forhold til læreren sin, kan det føles feil at denne læreren skal informere klassen om det som er så vondt. Det kan også føles feil at sosialarbeideren gjør det hvis de ikke har en relasjon. Det er mange hensyn å ta og det er ikke lett å vite alt. Dermed kan det være vanskelig å gjøre det som er rett for eleven. Det er ikke alltid eleven gir uttrykk for hva ønsket egentlig er, og i alle tilfeller bør skolen gjøre så godt de kan. Selv om det ikke blir helt riktig for eleven, kan det være til hjelp hvis de har prøvd å se noen av behovene eller ønskene som er ytret. Det er også viktig å ikke glemme at noen elever har et ønske om å fortelle selv, og selv være der for å svare på eventuelle spørsmål som kommer. Det er også noen som ønsker å være tilstede når informasjonen blir gitt, selv om eleven ikke vil gi informasjonen selv. Dette er også noe skolen må ta hensyn til.

Hvis en elev mister en forelder eller søsken, kan det være at det påvirker skolen på større plan enn det kan antas. Hvis eleven sitt søken har gått på skolen tidligere, gikk på skolen da dødsfallet skjedde eller hadde venner på skolen det gjelder, vil det påvirke i større grad enn bare selve eleven. Da må det bli tatt flere hensyn når det kommer til informasjon, og hvem som kanskje trenger hjelp ved en senere anledning. Kunnskap om miljøet rundt eleven og samfunnet er også en del av helhetsperspektivet som sosialt arbeid handler om. Eleven skal ses på i flere nivåer og disse nivåene vil være med å påvirke samarbeidet om informasjonen.

Hva kan medelever bidra med og er de til hjelp?

Vil medelevene kunne bidra til støtte i sorgen ved å gi blomster til eleven og familien som har opplevd et tap? Hva slags andre måter kan medelevene bidra til sorgstøtte? Hvordan medelevene kan medvirke til sorgstøtte, vil være avhengig av forholdet de har fra før. Noen kan kanskje danne nye relasjoner hvis andre på skolen har opplevd noe lignende, og de tar kontakt for å vise støtte. Noen nære venner av eleven kan kanskje ønske å være med i

begravelsen for å støtte vennen sin. Dette bør skolen legge til rette for, så langt det lar seg gjøre.

Dette kommer også an på hvordan ungdommen i krise selv ønsker at situasjonen skal bli håndtert. Hvis ungdommen har et behov for at skolen skal være et fristed hvor det ikke skal være så mye snakk om det som har skjedd, kan det være en ide å snakke med medelevene om dette. Dette kan bli informert om når sosialarbeideren eller læreren informerer om hva som har skjedd. Da kan medelevene vise empati ved å prøve og la situasjonen være så tilnærmet lik som tidligere.

Den offentlige sorgen

Under ungdommens sorgprosess skrev jeg om Bugge (1994) sin sorgprosessmodell for ungdom som bestod av seks deler. Del fire av denne modellen ble kalt for den offentlige sorgen, og var de fjorten dagene med oppmerksomhet etter dødsfallet (Bugge og Røkholt 2009, 32).

Samtidig skriver jeg i oppgaven at sorgen som prosess har store individuelle variasjoner hvor de som sørger får ulike reaksjoner (Bugge og Røkholt 2009, 27). Kan det da bli feil å bruke en modell som deler inn en del av sorgen inn i to uker? Samtidig er modellen basert på hva ungdommen selv fortalte om etter sin tapsopplevelse. I tillegg må en huske at modellen ble laget på tidlig 1990-tallet, og at det kan ha forandret seg fram til nå. Jeg tenker at den offentlige sorgen kan i noen tilfeller vare i lengre tid, avhengig av om de bor på et tettsted eller i en by. Eller har ikke det noe å si? Det kommer også an på hvem som er død og hvor mange det påvirker. Det er mange faktorer som spiller en rolle i hvor lenge den offentlige sorgen varer, og at det ikke er vanskelig å dele den inn i visst antall dager.

Personlig kompetanse og profesjonell empati i møtet med ungdommen

Den personlige kompetansen handler om hvem jeg er som person, og mine erfaringer, egenskaper, ferdigheter og holdninger (Skau 2015, 60-61). Profesjonell empati er en faglig ferdighet som krever fagkunnskap, vilje til å rette seg mot ungdommen og kunne bruke selvrefleksjon i møte (Eide og Eide 2004, 35).

Jeg mener at det er viktig å ha sine egne følelser, tanker og erfaringer under kontroll i møte med ungdommen. Den personlige kompetansen består av bearbeidet livserfaring, noe jeg tenker er en viktig faktor i sosialt arbeid (Skau 2015, 75). I et møte med en ungdom er det

ungdommen selv som skal få hjelp, det er ikke jeg som sosialarbeider som skal få utløp for mine følelser.

Jeg har tatt opp dette i oppgaven, for som jeg skrev i begrunnelsen for valget av temaet mitt, har jeg selv opplevd tap i ungdomstiden. Dette er en sorg jeg har bearbeidet i stor grad, selv om jeg fremdeles savner lillebroren min. Det tar likevel ikke en veldig stor plass i livet mitt, og det er heller ikke noe jeg kommer til å legge over på andre. Men min tapsopplevelse gjør at jeg har personlige kunnskaper om hvordan sorgen kan føles på kroppen, og hvordan reaksjoner kan svinge i intensitet selv etter noen år. Dette tenker jeg er nyttig erfaring i møte med andre som sørger, uten at min tapsopplevelse tar over plassen til ungdommen. Det blir også viktig å huske at alle reagerer ulikt. Jeg mener ikke at jeg er ekspert i hvordan sorgreaksjoner føles, eller hvordan de utarter seg, selv om jeg har opplevd et betydningsfullt tap. Jeg tenker det er en erfaring å ta med seg videre, som jeg tar med meg i min personlige kompetanse som bearbeidet livserfaring.

Profesjonell empati handler om evne til selvrefleksjon. En sosialarbeider er et menneske med egne holdninger, tanker, ferdigheter og meninger. I møte med ungdommen kan selvrefleksjon være med å bidra til at sosialarbeideren ikke bruker for mye av seg selv i møtet. Profesjonell empati handler om å ha en vilje til å kunne rette seg inn mot ungdommen, men sosialarbeideren skal ikke leve seg helt inn i situasjonen. Da kan det bli vanskelig holde seg profesjonell og objektiv. Det kan være greit å vise følelser i møte med en ungdom i krise, men følelsene kan ikke ta overhånd. Da blir det vanskelig å gi riktig hjelp og vise profesjonalitet.

Kapittel 6

Avslutning

I denne oppgaven har jeg gjennom teori og refleksjoner forsøkt å svare på hvordan sosialarbeideren i skolen kan støtte ungdom som strever med sorg. Jeg har sett på ulike syn på sorg med Bowlby (1969, 1973, 1980; Sandvik 2003) sin fasemodell på sorg med tilknytningsteori. Han fokuserte på sorg med tanke på tilknytning, og at sorg består av flere prosesser. Jeg så også på Sandvik (2003) sitt helhetlige perspektiv hvor det handler om å finne en måte å videreføre forholdet til den avdøde, og finne en måte å leve videre med tapet. Jeg har i oppgaven også sett på hvordan sorgreaksjoner kan utarte seg, og hvilke faktorer som kan være med å påvirke dette.

Så har jeg sett på hva en sosialarbeider kan bidra med for en ungdom i sorg. I den sammenhengen skrev jeg om noen ulike samtaleformer en sosialarbeider i skolen kan ha med ungdommen, som bearbeidende samtale og støttesamtale. Jeg har også sett på hva sosialt arbeid er og skrevet om det helhetlige perspektivet en sosialarbeider har. I oppgaven har jeg sett på hva en ungdom kan slite med i skolesammenheng, og hvordan skolen kan være med å tilrettelegge skolehverdagen.

På bakgrunn av teorien i oppgaven og refleksjonene jeg har gjort meg, vil jeg si at en sosialarbeider i skolen kan støtte eleven i sorg på flere ulike måter. Et samarbeid med skolen, hjemmet, eleven og andre hjelpeinstanser kan være med å støtte eleven. God informasjonsflyt kan være med å hindre stresset ved å begynne på skolen igjen rett etter dødsfallet. Ved god kommunikasjon mellom skolen og hjemmet kan det bidra til at eleven ikke er redd for å spørre om tilrettelegging, selv etter lang tid. Fleksibel støtte over tid kan være med å forbygge langsiktige problemer hos ungdommen senere. Individuelle samtaler med sosialarbeidere, eller å delta i en sorggruppe, kan bidra til hjelp og støtte for ungdommen.

Helt avslutningsvis vil jeg si at en sosialarbeider som møter en ungdom i sorg, må ta hensyn til at sorg er komplekst og personlig. Sorg uttrykkes ulikt fra person til person, og variasjonene i sorgen hos hver enkelt person er uendelig. Ved å ha noe kunnskap om ulike former for sorguttrykk, reaksjoner, prosesser og komplisert sorg er sosialarbeideren likevel være noe forberedt i møte med ungdom som sørger.

Litteraturliste

- Berg, Berit, Ingunn T. Ellingsen, Lise Cecilie Kleppe og Irene Levin. 2015. «Hva er sosialt arbeid?». I: *Sosialt arbeid. En grunnbok*. Berg, Berit, Ingunn T. Ellingsen, (red) Lise Cecilie Kleppe og Irene Levin. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Bugge, Kari E. 2003. «Hvilke faktorer påvirker sorgreaksjoner og sorgprosess?» I: *Sorg*. Bugge, Kari E, Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Bugge, Kari E. 2003. «Hvordan kan vi hjelpe mennesker i sorg?» I: *Sorg*. Bugge, Kari E, Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Bugge, Kari E. 2003. «Hvordan møte barn og ungdom i sorg?» I: *Sorg*. Bugge, Kari E, Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Bugge, Kari Elisabeth og Eline Grelland Røkholt. 2009. *Barn og ungdom som sørger. Faglig støtte til barn og ungdom som opplever alvorlig sykdom eller død i nær familie*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Bugge, Kari E, Eline Grelland og Line Schrader. Revidert utgave 2006. *Informasjonshefte om Ungdom og sorg*. Utgitt av Landsforeningen uventet barnedød i samarbeid med Foreningen Vi som har et barn for lite, Kreftforeningen, Landsforeningen for trafikkskade og LEVE – Landsforeningen for etterlatte ved selvmord.
- Dalland, Olav. 2012. *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Dyregrov, Atle. 1994. «Hjelp til barn i sorg» I: *Sorg og omsorg i skolen*. Dyregrov, Atle og Magne Raundalen. Bergen: Magnat Forlag.
- Dyregrov, Atle. 1994. «Beredskapsplan for skolen» I: *Sorg og omsorg i skolen*. Dyregrov, Atle og Magne Raundalen. Bergen: Magnat Forlag.
- Eide, Tom og Hilde Eide. 2004. *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk AS.
- Gustavsson, Ulrika og Nina Tømmerbakken. 2011. *Sosialfaglig arbeid i skolen. Om samarbeidet mellom lærer og sosialarbeider*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Levin, Irene. 2004. *Hva er sosialt arbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.

Kandidatnummer: 530

Lov av 17. juli 1998 nr. 61 *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*
(opplæringsloven)

Lund, Ingrid. 2004. *Hun sitter jo bare der. Om innagerende adferd hos barn og unge*. Oslo:
Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.

Sandvik, Oddbjørn. 2003. «Hva er sorg, og hvordan kan den forstås»? I: *Sorg*. Bugge, Kari E,
Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og
Bjørke AS.

Sandvik, Oddbjørn. 2003. «Bearbeidet sorg som viktig livserfaring.» I: *Sorg*. Bugge, Kari E,
Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og
Bjørke AS.

Skau, Greta. 4. utgave 2015. *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med
mennesker*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Straume, Marianne Vatne. 2003. «Når sorg får et komplisert forløp» I: *Sorg*. Bugge, Kari E,
Hilde Eriksen og red. Oddbjørn Sandvik. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og
Bjørke AS.