

Ungdom i sorg

En kvalitativ studie av hvordan ungdomskolen kan legge til rette for støttesamtaler med ungdom i sorg

Marlene Markseth



Masteroppgave i Spesialpedagogikk
Institutt for spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2015

Ungdom i sorg

En kvalitativ studie av hvordan ungdomsskolen kan legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer.

© Marlene Markseth

2015

Ungdom i sorg

Marlene Markseth

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Temaet for denne studien er støttesamtaler for ungdom i sorg. Den type sorg det har blitt valgt å se nærmere på er sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Studien har sett på hvordan de ansatte i ungdomsskolen kan legge til rette for støttesamtaler for disse ungdommene.

Studiens formål er todelt: For det første kan den bidra til å vinne kunnskap om hvordan det i ungdomsskolen kan legges til rette for støttesamtaler med ungdom i sorg. For det andre kan det bidra til at ungdommene får bedre hjelp. For å oppnå dette formålet har det blitt utviklet en problemsstilling og fem temaer med underspørsmål:

Hvordan kan ungdomsskolen legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer?

- Kontakt: Hvordan etablere kontakt med ungdommene?
- Relasjon: Hvordan få en relasjon til ungdommene?
- Gjennomføring av samtalene: Hvordan kan samtalene gjennomføres?
- Den klientsentrerte holdning: Hvordan kan denne holdningen komme til uttrykk?
- Anerkjennelse: Hvordan kan anerkjennelse komme til uttrykk?

For å få svar på problemstillingen og underspørsmålene ble det valgt ut en kvalitativ tilnærming, hvor det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer med både ansatte i ungdomsskolen og ungdommer som intervjupersoner. Denne tilnærmingen ble valgt da den ble sett på som den som var mest egnet for å få fram intervjupersonenes opplevelse av hvordan det kan bli lagt til rette for støttesamtaler. I studien har det blitt sett på og anvendt to vitenskapelige perspektiver: det fenomenologiske og hermeneutiske perspektivet. Disse perspektivene ble anvendt i utarbeidelsen av problemstillingen og intervjuguidene, i analysen, beskrivelsen og tolkning av datamaterialet. Resultatene ble drøftet opp mot relevant teori og forskning. Resultatene fra intervjuene danner et bilde av at det kan være ulike måter å legge til rette for støttesamtaler. Det som kan se ut til å være felles for de ansatte er at de alle anser det som viktig å vise ungdommene at de ser de og er der for dem. For ungdommene kan det se ut til å være felles at de kunne ønske at det var noen som var der for de og som kunne tatt hensyn til dem og den situasjonen de var i, men dette på deres egne premisser. Dette kan vise at det kan være viktig at ansatte i ungdomsskoler legger til rette for støttesamtaler på en måte

som er tilpasset den enkelte ungdom, og de individuelle behovene og ønskene han eller hun har.

Forord

Da jeg høsten 2014 skulle velge tema til masteroppgaven var sorg det første jeg skrev ned på listen min over temaer jeg ville skrive om. Siden den dagen har jeg stått fast ved dette tema, og jeg har ikke angret et sekund på det. Ved å skrive denne masteroppgaven har jeg fått mulighet til å lære mye om temaet sorg og hvordan en kan møte ungdom som opplever sorg. Videre har jeg fått en forståelse av hvor stor betydning det kan ha for ungdom å vite at andre rundt dem vet hva de går gjennom og at de stiller opp for dem.

Jeg vil gjerne benytte anledningen til å takke alle intervjupersonene som har stilt opp til intervju. Videre vil jeg takke alle vennene mine og familien min som har vært der for meg og har støttet meg gjennom hele masterperioden.

Til slutt vil jeg takke min veileder Anne Arnesen. Hun har siden starten av studien vist meg at hun har hatt troen på både meg og masteroppgaven, noe som har vært med på å motivere meg til å jobbe så godt jeg kan.

Marlene Markseth

2015

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Studiens formål.....	1
1.2	Bakgrunn for valg av tema og problemstilling.....	2
1.3	Oppgavens disposisjon.....	3
1.4	Avgrensning av oppgaven.....	3
2	Teoretisk og forskningsmessig forståelsesramme.....	5
2.1	Sorg.....	5
2.1.1	Sorgteorier.....	6
2.1.2	To-prosessmodellen.....	8
2.2	Ungdom og sorg.....	10
2.2.1	Forhold som påvirker ungdommens sorg.....	10
2.2.2	Ungdommens sorguttrykk.....	11
2.3	Skolens betydning.....	13
2.3.1	Skolen som støtte for ungdommen.....	13
2.3.2	Ungdommenes ønske om støtte i skolen.....	14
2.3.3	Skolens ansvar.....	15
2.4	Rådgivning.....	15
2.4.1	Samtaler som støtte.....	17
2.4.2	Den klientsentrettede holdning.....	20
2.4.3	Anerkjennelse.....	21
2.4.4	Relasjonens betydning.....	24
2.5	Oppsummering.....	25
3	Metodologisk tilnærming.....	26
3.1	Operasjonalisering av problemstillingen.....	26
3.2	Vitenskapsteoretisk perspektiv.....	27
3.2.1	Fenomenologisk design.....	27
3.2.2	Hermeneutisk design.....	28
3.2.3	Forskerens førforståelse og betydning.....	28
3.2.4	Egen førforståelse.....	29
3.3	Kvalitativt forskningsintervju.....	30
3.3.1	Semistrukturert intervju.....	31

3.3.2	Intervju med voksne og ungdom	31
3.3.3	Utarbeidelse av intervjuguide.....	32
3.4	Utvalget	33
3.4.1	Inklusjonskriterier og endelig utvalg.....	33
3.4.2	Rekruttering og førstegangskontakt	34
3.5	Datainnsamling	35
3.5.1	Prøveintervju	35
3.5.2	Gjennomføring av intervjuene	36
3.6	Bearbeiding av data	37
3.6.1	Transkribering og datareduksjon.....	38
3.7	Studiens kvalitet	39
3.7.1	Validitet	39
3.7.2	Pålitelighet.....	41
3.7.3	Generalisering	41
3.8	Etiske betraktninger	42
4	Presentasjon og drøfting av resultater	44
4.1	Presentasjon av utvalget	44
4.2	Kontaktetablering	45
4.2.1	Kontaktetablering – oppsummering og drøfting	47
4.3	Relasjonens betydning	50
4.3.1	Relasjonens betydning – oppsummering og drøfting.....	52
4.4	Gjennomføring av støttesamtalene	54
4.4.1	Gjennomføring av støttesamtalene – oppsummering og drøfting.....	57
4.5	Den klientsentrerte holdning	59
4.5.1	Den klientsentrerte holdning – oppsummering og drøfting	61
4.6	Anerkjennelse	62
4.6.1	Anerkjennelse – oppsummering og drøfting.....	64
4.7	Oppsummering og hovedfunn	66
5	Avsluttende konklusjoner og pedagogiske implikasjoner.....	68
5.1	Pedagogiske implikasjoner	68
5.2	Veien videre.....	70
	Litteraturliste	71
	Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD.....	75

Vedlegg 2: Intervjuguide for de ansatte	77
Vedlegg 3: Intervjuguide for ungdommene	80
Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring for personalet	84
Vedlegg 5: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring for ungdommene	86

1 Innledning

I 2014 døde rundt 40 000 mennesker i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2015). Etter disse dødsfallene står det igjen mennesker som er pårørende, og blant disse kan det finnes ungdommer. Ungdommene kan oppleve ulike vansker etter at personer som står dem nær dør. En av disse vanskene kan være sorg (Henderson & Thompson, 2011). Sorgen kan ha en fundamental rolle i et menneskes liv. Alle mennesker vil en eller flere ganger i løpet av sitt liv kunne oppleve sorg (Guldin, 2014). Å oppleve sorg kan innebære ulike former for reaksjonsmønstre, og disse kan igjen variere i form av å være alt fra moderate til massive sorguttrykk, eller til å være få sorguttrykk (Bugge & Røkholt, 2009). Sorgen kan få konsekvenser for skolehverdagen. Ungdommene kan oppleve vansker med motivasjon og konsentrasjon, økt fravær og glemsel. Samtidig kan skolen for noen være et fristed, hvor de kommer seg unna vanskelige tanker og minner (Bugge, Grelland & Schrader, 2006). For å komme seg gjennom disse vanskene kan ungdommen trenge voksne som kan hjelpe dem med å forstå det de opplever (Henderson & Thompson, 2011).

Skolen kan støtte ungdommen på ulike måter. I denne studien vil det sees nærmere på støtte i form av samtaler mellom ansatte i ungdomskolen og ungdommer som opplever sorg, altså støttesamtaler. Ulike forskningsstudier og veiledningsmaterialet har tatt opp ungdommers ønske om støtte i skolen. Noen av prosjektene og veilederne understreker at skolen kan fungere som en støtte for ungdom i sorg (Bugge et al., 2006, Dyregrov, 2006b). Enkelte av studienes rapporter viser at noen ungdommer savner og ønsker mer støtte (Dyregrov, 2006b, Dyregrov & Dyregrov, 2011). En form for støtte det ønskes og etterlyses er samtalehjelp med blant annet (sosial)lærer og helsesøster (Dyregrov, 2006b). Ved å dele de vanskelige følelsene en sitter inne med kan ungdommene oppleve en enorm lettelse (Bugge, 2003).

1.1 Studiens formål

Hensikten med studien er å vinne kunnskap om hvordan ungdomsskoler legger til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Som beskrevet innledningsvis ønsker og savner ungdom støtte i skolen. Studiens formål er todelt: For det første kan den bidra til å vinne kunnskap om hvordan det i ungdomsskolen kan legges til rette for støttesamtaler for ungdom i sorg. For det andre kan det bidra til at ungdommene får bedre hjelp.

1.2 Bakgrunn for valg av tema og problemstilling

Bakgrunnen for temaet og problemstillingen springer ut av et engasjement for å få fram hvordan en kan støtte ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Hypotesen i studien er at støttesamtalene kan hjelpe og støtte ungdommen gjennom de ulike utfordringene han eller hun kan gå gjennom som en følge av det å ha opplevd et tap, altså gjennom sorgprosessen. Fra tidligere av har jeg arbeids- og praksiserfaring som har vært med på å gi en forståelse av at ungdom ønsker voksenpersoner å snakke med i situasjoner hvor de opplever noe som kan være vanskelig. Ved å trekke fram støtte ved sorg og det å snakke om sorg i studien, kan det settes lys på hvordan støtten kan gis på en best mulig måte gjennom samtale. En kan også få et bilde av at det er manglende kunnskap om ungdom i sorg og hvordan skolen kan møte ungdommene. I en studie av Dyregrov (2006b) uttrykker de unge at manglende fagkunnskap om traumatiske dødsfall og om det å være pårørende, er en grunn til at de opplever å få manglende oppfølging. I rapporten «Omsorg for etterlatte ved brå, uventet død» (Dyregrov, Nordanger & Dyregrov, 2000) forteller foreldre at de har savnet kunnskap og kompetanse om krisereaksjoner og sorg hos ungdom i hjelpetilbudet. En del av den manglende kunnskapen mente de omhandlet kunnskap om hvordan en kan komme i dialog med unge som kan vegre seg for å få hjelp. Også i media har det i de siste årene blitt skrevet om at det i skolen og samfunnet er lite kunnskap om sorg, og om at det er et behov for mer kunnskap (Forbord, 2014, Sigurjonsdottir, 2013, Stenberg, 2013, Wright, 2013). Denne studien kan derfor forstås som et bidrag til å samle inn kunnskap om ungdom i sorg, og hvordan samtale mellom ansatte i skolen og ungdom kan fungere som støtte.

Problemstillingen utviklet seg på bakgrunn av et ønske om å finne ut hvordan disse støttesamtalene kan bli lagt til rette for på en best mulig måte. Problemstillingen er som følger:

Hvordan kan ungdomsskolen legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer?

For å besvare problemstillingen vil det sees nærmere på følgende temaer med tilhørende underspørsmål:

- Kontakt: Hvordan etablere kontakt med ungdommene?
- Relasjon: Hvordan få en relasjon til ungdommene?

- Gjennomføring av samtalene: Hvordan kan samtalene gjennomføres?
- Den klientsentrerte holdning: Hvordan kan denne holdningen komme til uttrykk?
- Anerkjennelse: Hvordan kan anerkjennelse komme til uttrykk?

Jeg har ikke lyktes i å finne noen beskrivelse av begrepet støttesamtaler. I denne oppgaven vil støttesamtaler forstås som samtaler som kan fungere som en støtte og hjelp i den situasjonen og prosessen ungdommen er oppe i. Det blir derfor gitt en teoretisk beskrivelse av støttesamtaler i avsnitt 2.4.1 i teorikapittelet.

1.3 Oppgavens disposisjon

Studiens relevante teori og forskning vil bli redegjort for i kapittel to. Relevant teori og forskning forstås her som teori og forskning som kan være med på å belyse problemstillingen og underspørsmålene. Her vil det bli presentert teori og forskning om: sorg generelt, ungdom og sorg spesielt, skolens betydning i sorgarbeidet, rådgivning, støttesamtaler, holdninger, anerkjennelse og relasjonens betydning. I kapittel tre vil studiens metodiske tilnærming bli redegjort for. Først vil studiens problemstilling bli operasjonalisert. Deretter vil studiens vitenskapelige perspektiv og sider ved det kvalitative forskningsintervju presenteres. Videre vil det bli beskrevet hvordan utvalget ble valgt, hvordan dataen ble samlet inn og bearbeidet. Til sist i kapittel tre vil det sees nærmere på studiens kvalitet. I kapittel fire vil dataene bli presentert og drøftet opp imot teorien og forskningen som ble presentert i kapittel to. I det siste kapittelet, kapittel fem, vil resultatene bli konkludert sammen med en presentasjon av pedagogiske implikasjoner og tanker om videre forskning.

1.4 Avgrensning av oppgaven

Oppgavens fokus er hvordan det kan bli lagt til rette for støttesamtaler med ungdommer som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Søkelyset er satt på støttesamtalene og relasjonen som finner sted mellom den ansatte og ungdommen. Det vil ikke bli gått nærmere inn på foreldresamarbeidets betydning for støttesamtalene. Videre vil det ikke bli sett på hvordan ungdomsskolen kan tilpasse undervisningen på en måte som tar hensyn til ungdommens situasjon. Til tross for at både foreldrearbeid og tilrettelegging er forhold som

kan gi støtte i ungdommens skolehverdag, er det ikke gitt plass til å gå nærmere inn på dette ettersom det ikke er direkte relevant for å svare på studiens problemstilling.

2 Teoretisk og forskningsmessig forståelsesramme

For å få en forståelse av hvordan det kan legges til rette for støttesamtaler for ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer, kan det være av betydning med kunnskap om støttesamtaler. Det kan derfor sees som nødvendig å inneha kunnskap om sorg, ungdom, skolens betydning, rådgivning og om relasjoner. Den teoretiske og forskningsmessige forståelsesrammen innledes med en beskrivelse av ulike teorier om forståelse av sorg. Disse teoriene vil bli redegjort for først, ettersom disse har hatt en viktig del i den forståelsen av sorg som er rådende i dag (Guldin, 2014). Det vil bli kort redegjort for Sigmund Freuds teori om sorg, fase- og oppgaveteori, tilknytningsteoriens betydning for forståelsen av sorg og to-prosessmodellen, da det er disse teoriene som har blitt valgt ut for å beskrives nærmere. Etter dette vil det redegjøres for forhold som påvirker ungdommer i sorg og hvordan sorgen kan komme til uttrykk hos ungdom. Da dette kan skape et bilde av hvordan det kan være å oppleve sorg når en er ungdom. Videre vil det redegjøres for hvilken betydning ungdomskolen kan ha i møte med ungdom i sorg. Dette innebærer en beskrivelse av hvordan ungdommene ønsker at ungdomskolen skal støtte og hvilket ansvar ungdomskolen har. Teori om ungdomskolens betydning vil bli redegjort for ettersom det kan være med på å skape et bilde av hvilken funksjon skolen kan ha i møte med ungdom. Til sist vil det redegjøres for relevant rådgivningsteori som omhandler støttesamtaler, rådgivers holdning og relasjonens betydning. Her vil det også forsøkes å få fram en teoretisk beskrivelse av hva en støttesamtale kan innebære. Med utgangspunkt i den teoretiske beskrivelsen av støttesamtaler vil jeg belyse hvordan rådgivers holdning og anerkjennelse kan komme til uttrykk, og hvilken betydning relasjonen kan ha for støttesamtalene.

2.1 Sorg

Sorgen har en fundamental rolle i et menneskets liv. Alle mennesker vil en eller flere ganger i løpet av sitt liv oppleve sorg. En sørger blant annet over tapet av relasjoner, tap av mennesker og over det som ikke ble noe av (Guldin, 2014). I denne studien vil det være sorgen som er knyttet til det å oppleve dødsfall av nærstående personer som vil være i fokus. Sorgen kan defineres på ulike måter (Guldin, 2014). Her forstås sorgen som de reaksjonene en person får når de har opplevd betydningsfulle tapsopplevelser. Videre kan en forstå en tapsopplevelse

som betydningsfull avhengig av hvilken betydning den tapte relasjonen hadde, og hva slags betydning det hadde for ens opprettholdelse av det som sees som et meningsfullt liv. Sorgen betegner også den prosessen en må gjennom for å kunne akseptere tapet, konsekvensene som følger tapet og å kunne leve videre (Sandvik, 2003). I sorgprosessen lærer en blant annet å tilpasse seg tapet (Guldin, 2014).

2.1.1 Sorgteorier

De ulike teoriene om sorg anvender forskjellige begreper og har ulike faglige utgangspunkt. Disse står ikke i motsetning til hverandre, men utfyller hverandre. Å kjenne til de ulike teoriene kan være med på å gi en dypere forståelse av begrepet sorg (Sandvik, 2003). Freud var angivelig den første som la fram en sorgmodell (Guldin, 2014). Et sentralt begrep i hans teori er løsrivelse. Den sørgende skulle løsrive seg fra den avdøde. Løsrivelse handler om at den sørgende må få en forståelse av at den andre personen er død, og at den avdøde derfor ikke kan tilfredsstille den sørgende slik avdøde gjorde før dødsfallet (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Freuds tanker om at den sørgende må la den avdøde gå, har gjort at rådgivere i en lang tid har tenkt at de som sørger må slippe taket på den tilknytningen de har til den avdøde (Walter & McCoyd, 2009).

Etter Freuds sorgforståelse kom teorier som forstod sorg i faser eller sorg som oppgaver den sørgende må gjennom, og om sorg forstått i lys av tilknytningsteorien. Det finnes ulike oppgave- og faseteorier som omhandler sorg (Guldin, 2014). Som et eksempel på dette vil Bowlbys sorgfaser og Wordens sorgoppgaver kort redegjøres for. I Bowlbys sorgfaseteori presenteres fire faser. I den første fasen opplever den sørgende emosjonsløshet og et sjokk. Dette som akutte reaksjoner etter at tapet har funnet sted. I fase nummer to opplever den sørgende søken og lengsel (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Her kjemper den sørgende med å kunne akseptere dødsfallet og søker etter den avdøde. Den andre fasen innleder til fase tre. I denne fasen forstår den sørgende at de tidligere anvendte psykologiske følelse- og tankemønstre ikke vil bringe den avdøde tilbake i livet (Guldin, 2014). Den siste fasen, fase nummer fire, består av reorganisering. Dette vil si at den sørgende reorganiserer relasjonen han eller hun har til den avdøde, slik kan den sørgende ta del i den hverdagen som finner sted etter tapet (Mogensen & Engelbrekt, 2013).

Bowlby (1980) så også på sorgen opp mot en persons tilknytning. I tilknytningsteorien forstås sorgen som et resultat av de følelsesmessige båndene den sørgende har til avdøde. Varigheten

og intensiteten av sorgen har rot i relasjonen mellom disse to (Guldin, 2014). I forhold til sorg omhandler teorien hvordan ens tidligere erfaring med nærhetssøking kan farge hvordan en opplever sorgen. Dersom erfaringene våre viser at mennesker en har knyttet seg til gir en opplevelse av sikkerhet og nærhet, da en var redd eller usikker, er det en sannsynlighet for at en ser på verden som en trygg plass hvor en kan oppsøke nærhet hos andre. Slike gode erfaringer kan gi personer et sikkert tilknytningsmønster. Dersom det motsatte hadde vært tilfellet, altså at ens erfaringer viser at en ikke kan regne med å få trøst eller hjelp på en tilfredsstillende måte, er det mer sannsynlig at det kan være vanskeligere å oppsøke nærhet til andre mennesker i fremmede og stressende situasjoner. Resultatet av slike erfaringer kan være at personen utvikler et usikkert tilknytningsmønster. Å miste en person en står nær, kan stå som et eksempel på en slik fremmed og stressende situasjon. I en slik situasjon kan ens tidligere erfaringer med å oppsøke nærhet hos andre aktiveres. Videre kan sorgen utvikle seg ut i fra om ens egne erfaringer med å søke nærhet har vært dårlige eller gode (Mogensen & Engelbrekt, 2013). De som opplever problemer ved tap, kan særlig være de som har en usikker tilknytningsstil (Guldin, 2014). Teorien ser også på et menneskes atferd i tilknytningen med andre. Målet med denne tilknytningsatferden er å opprettholde følelsesmessige bånd til andre. Derfor kan det å oppleve at båndet blir truet være med på å utløse en atferd hvor målet er å ta vare på dette båndet. Et eksempel på dette kan være å oppleve et tap (Bowlby, 1980).

Worden (1996) beskriver fire oppgaver som sorgprosessen består av. Med disse oppgavene utvidet han Bowlbys teori om å forstå sorg i faser. I oppgavene framhevet han handlingene en person har i en sorgprosess (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Tanken er at den sørgende må gjennom ulike oppgaver for å kunne tilpasse seg tapet. Den sørgende trenger ikke å gjennomføre oppgavene i en bestemt rekkefølge, derfor kan den sørgende gå tilbake til de ulike oppgavene i ettertid (Worden, 1996). Den første oppgaven består av å akseptere tapet og at den personen som har gått bort ikke vil komme tilbake. Oppgave to innebærer å arbeide seg gjennom det smertefulle som ofte følger sorgen. Den tredje fasen omhandler å tilpasse seg livet etter at den som har gått bort ikke er en del av det lenger. Den siste oppgaven handler om å komme seg videre i livet og finne måter den avdøde kan ta del i dette livet ved å fortsatt ha minnene av dem med seg (Worden, 2003).

2.1.2 To-prosessmodellen

To-prosessmodellen ser på to ulike prosesser, den tapsorienterte og restaurerende prosess, og pendlingen mellom disse to. I disse to prosessene vil personen som sørger til tider konfrontere sorgen, og andre ganger unngå denne. I modellen forstås adaptiv mestring til å bestå både av unngåelse og konfrontasjon, i begge prosessene (Stroebe & Schut, 1999). Sorgen forstås her som en prosess hvor det ikke er et endemål som er fast bestemt. Sorgprosessen vil fortsette, men den vil ikke nødvendigvis vedvare som en like dominerende følelse slik den kan være rett etter at tapet har funnet sted (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Å sørge forstås her om det at en person tilpasser seg det forandrede livet (Guldin, 2014). Modellen ble utviklet av forskerne Margaret Stroebe og Hent Schut, som er tilknyttet Utrecht Universitetet i Holland. Deres hypoteser og tanker ble presentert i deres artikkel *The Dual Process Model of Coping With Bereavement* i 1999. Artikkelen presenterte en ny måte å forstå sorg på, som ser på dynamikken i sorgprosess (Mogensen & Engelbrekt, 2013). I følge Guldin (2014) gir modellen uttrykk for å være en brobygging mellom en mer moderne tilnærming til sorg basert på forskning og en freudiansk forståelse av sorg. Stroebe og Schut (1999) mente at tradisjonelle teorier om hvordan en kan takle sorg hadde sine svakheter. Blant annet mente de at den dynamiske prosessen og de indre personlige prosessene som finner sted når en opplever sorg, ikke har fått noe fokus (Stroebe & Schut, 1999).

I den tapsorienterte prosessen handler det om å konsentrere seg og håndtere aspektene ved selve tapet. Det er denne prosessen som kan sees som å omhandle noen av de mer tradisjonelle sorgteoriene, som fokuserer på båndet og forholdet en hadde til personen som har gått bort. Dette kan innebære å tenke på livet en hadde med den avdøde, tanker om hendelsene rundt dødsfallet, grubling om den avdøde, gråte fordi personen har dødd osv. Å konsentrere seg om å håndtere aspektene ved tapet innebærer å kjenne på ulike følelser. Dette kan være alt i fra smertefullt savn til behagelig mimring. I modellen forstås det slik at de negative følelsene har en dominerende rolle de første dagene etter dødsfallet, men etter at det har gått en viss tid vil mer positive følelser få en større rolle. Den tapsorienterte prosessen dominerer den tidligste tiden av sorgen. I modellen forstås ikke sorgen slik at den går i bestemte faser eller steg, men heller slik at symptomene på sorgen kan komme og gå, noen ganger helt uventet (Stroebe & Schut, 1999).

Den andre prosessen som finner sted under sorg er den restaurerende prosessen. Her sees det mer på funksjonelle og konkrete sider ved det å oppleve sorg (Guldin, 2014). Denne

prosessen omhandler det en trenger å håndtere, og hvordan en kan håndtere det. Et eksempel på dette kan være at en håndterer å oppleve sosial ensomhet. I tillegg til at en opplever sorg når en som står en nær dør, må en i tillegg tilpasse seg de sekundære utfallene av sorg.

Eksempler på slike tilpassinger kan være det at en må lære seg å gjennomføre oppgaver som egentlig var den avdødes oppgaver, utvikle sin egen identitet uten den avdødes tilstedeværelse (eks. en går fra å være «kone» til «enke») osv. I mange tilfeller ved sorg, vil disse sekundære utfallene, være en tilføyelse av stress på den byrden det allerede er å oppleve å miste noen. Å håndtere denne prosessen kan innebære å oppleve mange forskjellige emosjonelle reaksjoner. Dette kan være alt ifra lettelse, angst, frykt for å ikke lykkes, til stolthet over å ha klart å gå ut alene fordi en har mestret en ny ferdighet (Stroebe & Schut, 1999).

Et av de elementene som skiller modellen fra tidligere modeller av forståelsen av sorg er den sentrale dynamiske prosessen med pendling. Pendlingen skjer mellom de to prosessene, den tapsorienterte og den restaurerende prosessen. Dette vil si pendling mellom unngåelse og konfrontasjon av de forskjellige stressfaktorene en kan oppleve ved sorg. Noen ganger kan en trekke seg unna ved å konsentrere seg om andre ting enn sorgen. Andre ganger vil en ikke ha mulighet til å unngå de ekstra stressfaktorene en kan møte, og en blir derfor nødt til å ivare ta dem (Stroebe & Schut, 1999). Pendlingen mellom de to prosessene blir derfor nødvendig for å dosere sorgen (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Stroebe og Schut (1999) understreker at det er et forhold mellom pendlingen og en persons fysiske og mentale helse. Dette fordi pendlingen er nødvendig for at en person skal justere seg optimalt over tid. Et annet element som står sentralt i modellen er unngåelse. I modellen blir unngåelse anerkjent, så lenge den ikke er vedvarende eller ekstrem i sin form (Stroebe & Schut, 1999). Unngåelsen kan blant annet tillate personen å gjenoppbygge og fungere i sitt eget liv (Stroebe, Hansson, Schut & Stroebe, 2008).

Modellen har hatt en stor internasjonal utbredelse i de seneste årene (Guldin, 2014). I følge Mogensen og Engelbrekt (2013) kan modellen sees som en viktig utvikling av tidligere teorier om sorg, og som en teori som kan være med på å gi en betydelig utvidelse av forståelsen av sorg. Det trekkes blant annet fram at modellen skiller seg ut fra en lang tradisjon hvor en tenker at det er et bestemt tidspunkt hvor sorgen slutter, og den som opplever sorgen går tilbake til den «normale» hverdagen (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Likevel understrekes det at det trengs mer bekreftelse av modellen, og at den ved dette inviterer til mer forskning (Guldin, 2014).

2.2 Ungdom og sorg

Når en opplever å miste noen består ikke dette av en enkelt hendelse, men flere vanskelige hendelser. Dette er hendelser som kan finne sted både før og under tapet. Disse hendelsene utgjør til sammen en krise som preger ungdommenes hverdag. Deretter kommer prosessen etter krisen, altså sorgen (Bugge & Røkholt, 2009). I 2014 døde rundt 40 000 mennesker i Norge (Statistisk sentralbyrå, 2015). Etter disse dødsfallene står det igjen mennesker som er pårørende, og blant disse kan det finnes ungdommer. Ungdommene kan oppleve ulike vansker etter at personer som står dem nær dør. En av disse vanskene kan være sorg (Henderson & Thompson, 2011). Her vil forholdene som kan være med på å påvirke sorgen og hvordan sorgen kan komme til uttrykk hos ungdommer beskrives nærmere.

2.2.1 Forhold som påvirker ungdommens sorg

Flere forhold kan påvirke ungdommens sorg etter å ha opplevd dødsfall av nærstående personer. Ungdommene er i selv unike individer som kan være svært ulike hverandre, i form av at de kan ha ulike sosiale forskjeller, religion, kultur og kjønn (Balk & Corr, 1996). For å få en forståelse av hva som kan påvirke en ungdoms opplevelse av sorgen og hvordan sorgen kan komme til uttrykk vil det her redegjøres for betydningen av individuelle forhold, ungdommens utvikling, forhold rundt dødsfallet og omgivelsenes betydning.

Personligheten kan påvirke hvordan han eller hun arbeider seg gjennom sorgen. Noen ungdom kan tåle motgang lettere enn andre, mens andre er ettertenksomme av seg og kan dvelle med tanker ved dødsfallet lenge. De ungdommene som er mer tilbaketrukkne og hemmet, kan i større grad enn de som er robuste oppleve et komplisert sorgforløp (Dyregrov, 2006a). Noen av disse ungdommene vil kunne bli rammet av sorgen på en slik måte at de blir påvirket av den i en stor grad (Ruud, 2011).

Ungdomsalderen er en livsperiode hvor der skjer store endringer, både indre og ytre. Endringene skjer på det emosjonelle-, kognitive- og det sosiale plan, samtidig utvikler ungdommen seg biologisk (Befring, 2012). I den tidlige ungdomstiden, altså 12 – 15 år, er ungdommen i en kroppslig utvikling, de ønsker å løsrive seg fra foreldre, ønsker å være like de andre og samtidig søke deres egen identitet (Bugge & Røkholt, 2009, Dyregrov, 2006a). Når ungdommene opplever sorg og de stressfaktorene som følger kommer dette i tillegg til de andre utviklingsoppgavene den unge står overfor (Bugge, 2003). Ungdommens kognitive,

sosiale og emosjonelle utvikling kan påvirke hvordan ungdommen forstår tapet (Rowling, 2003). I starten av eller før tenårene klarer ungdommer å forstå konseptet rundt døden, og de klarer å reflektere over de eksistensielle og dypere temaene rundt død (Corr & Corr, 2013, Dyregrov, 2006a). Deres forståelse av død utvikler seg parallelt med den modningen de går gjennom (Dyregrov, 2006a). Ettersom ungdommen er i utvikling kan også ungdommen oppleve at sorgen kommer tilbake sterke og endrer seg fordi han eller hun utvikler sitt forståelsesnivå. Samtidig som en kan forsøke å forstå ungdommen ut i fra dets alder og modningsnivå, kan disse beskrivelsene gjøre at en sitter inne med forutinntatte meninger om ulike aldersgrupper. Verken modningsnivå eller hvordan sorgen kommer til uttrykk kan måle omfanget eller størrelsen av den smerten ungdommen opplever (Bugge & Røkholt, 2009).

Hva slags type dødsfall det er kan virke inn på ungdommens opplevelse av sorgen (Dyregrov, 2006a). Her skilles det mellom to forskjellige typer dødsfall: forventede og plutselige dødsfall. Å miste nærstående personer ved forventede dødsfall kan oppleves som belastende. Dette fordi de kan ha opplevd en tid hvor han eller hun har ventet på en mulig død, og fordi forhold i hjemmet kan ha forandret seg i tiden før dødsfallet. Dette er forhold som sliter på den unge. De plutselige dødsfallene kan også være vanskelig for ungdommen å forholde seg til. Disse dødsfallene gir ikke tid til å mentalt forberede seg, og han eller hun kan oppleve å miste den tryggheten ungdommen før har opplevd. Dødsfall som skjer plutselig kan ofte ha traumatiske elementer (Dyregrov, 2006a). I følge Bugge og Røkholt (2009) kan sorgen som følger kunne karakteres som traumatisk dersom ungdommen selv opplever erfaringen som traumatisk.

Sorg kan også forstås til å være avhengig av den kulturelle og sosiale konteksten (Guldin, 2014). Sorgen skjer mellom mennesker og bearbeides ifølge Bugge og Røkholt (2009) i stor grad på den måten sorgen kommer til uttrykk i relasjonene. Derfor kan ungdommens opplevelse av sorgen også være avhengig av omgivelsene. Et eksempel på en slik kontekst kan være hjemmet. Den støtten ungdommen opplever i hjemmet kan variere. Noen kan komme fra hjem med kaotiske forhold, mens andre opplever et hjemmeforhold preget av fellesskap og indre samhold (Dyregrov, 2006a).

2.2.2 Ungdommens sorguttrykk

Hvordan sorgen kommer til uttrykk hos ungdom kan variere fra ungdom til ungdom. Å oppleve sorg kan innebære ulike former for reaksjonsmønstre, og disse kan igjen variere i

grad i form av å være alt fra moderate til massive sorguttrykk, eller til å være få sorguttrykk (Bugge & Røkholt, 2009). Ulike forhold kan ha betydning for hvordan ungdom uttrykker sorgen. Hvordan sorgen kan komme til uttrykk vil her beskrives og deles inn i fem kategorier. Disse fem kategoriene er hentet fra Mogensen og Engelbrekt (2013). Kategoriene er: Atferdsmessige, følelsesmessige, kognitive, fysiske og eksistensielle reaksjoner.

De reaksjonene som vises ved atferd, er ofte de som kan oppfattes som de mest påfallende (Mogensen & Engelbrekt, 2013). For noen forsterker reaksjonsmønstrene seg når de opplever sorg. Slik at for eksempel de som var tilbaketrunkne fra før av, blir mer tilbaketrunkne. Det er ikke nødvendigvis slik at de problemene ungdommene opplever i tiden rett etter å ha opplevd dødsfallet går bort etter det har gått en viss tid. I de tilfellene der atferd forverres i lang tid etter dødsfallet kan det være vanskelig å forstå at atferden har sammenheng med dødsfallet (Bugge & Røkholt, 2009).

I forhold til de følelsesmessige reaksjonene deler Mogensen og Engelbrekt (2013) disse inn i et ytre og et indre aspekt. De indre følelsene er de følelsene en føler inni seg selv. Den ytre sorgen kan forstås som den måten den som sørger får mulighet til å uttrykke sorgen. Disse to er ikke løsrevet fra hverandre. Likevel kan den som sørger oppleve å ha en stor indre sorg, men en mindre ytre sorg, fordi han eller hun opplever støtte fra omgivelsene og klarer å opprettholde skolehverdagen. En følelse de trekker fram at sørgende kan sitte igjen med er følelsen av skyld. Dette kan være skyld knyttet til et ønske om at en kunne gjort ting annerledes, at en opplever lettelse eller glede osv. Videre kan en oppleve lengsel, sinne, hjelpeløshet, ensomhet, tristhet osv. (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Hos noen vil ikke den naturlige sorgprosessen finne sted, og som en følge av dette kan personen oppleve en gjennomgripende nedstemthet eller gå inn i en dyp depresjon, som videre kan gi tanker om selvmord (Skårderud, Haugsgjerd & Stänicke, 2010). Mogensen og Engelbrekt (2013) trekker her fram skille mellom normal sorg og komplisert sorg. I de tilfellene hvor sorgen er komplisert kan ofte intensiteten i følelsene den sørgende opplever bli overveldende og følelsene eller reaksjonene vil ikke avta. Her kan ofte sorgen bli behandlingskrevende (Mogensen & Engelbrekt, 2013).

På det kognitive planet kan den sørgende slite med nedsatt konsentrasjon, tap av framtidsperspektiv, persepsjonsforstyrrelser, manglende beslutningsevne, unngåelse av enkelte minner osv. (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Dette kan få konsekvenser for skolehverdagen. Ungdommene kan oppleve vansker med motivasjon og konsentrasjon, økt

fravær og glemsel. Samtidig kan skolen for noen være et fristed, hvor de kommer seg unna vanskelige tanker og minner (Bugge et al., 2006).

De fysiske reaksjonene kan vise seg som søvnproblemer, hode- eller magesmerte, kvalme, manglende energi osv. På det eksistensielle planet kan den sørgende oppleve meningsløshet, identitetsforvirring, isolasjon, urettferdighet osv. (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Tidligere tankemønstre og forventninger som har gitt grunnlaget for ens opplevelse av blant annet forutsigbarhet og trygghet, kan slutte å fungere for en når en opplever å miste noen. En kan begynne å stille seg selv eksistensielle spørsmål om hva som er meningen med livet (Sandvik, 2003).

Det kan være viktig at profesjonelle har en bevissthet i forhold til de reaksjonene de som sørger kan oppleve. Blant annet kan det være av betydning for den sørgende å oppleve at de reaksjonene han eller hun har ikke er unormale. Dette er reaksjoner som kan oppleves som overveldende og fremmede for personen som opplever de. Det kan fungere som en hjelp for den som sørger at de kan få knyttet deres reaksjoner til det tapet som er opplevd (Mogensen & Engelbrekt, 2013). I følge Mogensen og Engelbrekt (2013) vil ungdom trenge mennesker som våger å la virkeligheten være så fortvilende, vanskelig, forandret og tung som det han eller hun opplever den til å være. Videre trekker de fram betydning av å være til rådighet og ha tålmodighet, dersom ungdom avviser ens forsøk på å snakke om det han eller hun opplever.

2.3 Skolens betydning

Når en ungdom opplever å miste noen kan institusjoner få en annen funksjon enn det den har hatt tidligere (Mogensen og Engelbrekt, 2013). I denne studien vil den aktuelle institusjonen være skolen. Skolen er en arena hvor ungdommene tilbringer mye tid i løpet av dagen (Bugge, 2003). Den forandrede rollen kan blant annet kreve å gi den som sørger ekstra oppmerksomhet (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Her vil det bli sett nærmere på hvordan skolen kan fungere som en støtte for ungdom i sorg, ungdommens ønske om støtte og skolens ansvar.

2.3.1 Skolen som støtte for ungdommen

Skolen kan fungere som en støtte for ungdommen som opplever sorg (Bugge, 2003).

Ungdommens behov kan i denne tiden være forskjellige. Ungdommen kan blant annet ha

behov for å at de voksne blir kjent med han eller henne, opplevelse av fortrolighet og åpenhet rundt dødsfallet, behov for trøst, å snakke om det og at de voksne tolker reaksjoner i lys av den situasjonen den sørgende er i. Trygghet kan her stå sentralt, ettersom de som opplever seg som trygge kan få et større utbytte av den støtten de opplever. Det kan være store variasjoner mellom ulike lærere og skoler i forhold til hvilke hjelpetiltak som finnes (Bugge & Røkholt, 2009). Bugge og Røkholt (2009) etterlyser spesielt et rom for at det er pedagogene i skolen som står ungdommen nær, som blir de som er tydelige i sorgstøtten. Ungdommen vil blant annet ha behov for at voksne tar ansvar, skaper forutsigbarhet og ro (Bugge & Røkholt, 2009).

2.3.2 Ungdommenes ønske om støtte i skolen

Ulike forskningsprosjekt og veiledere har sett på ungdommens ønske om støtte i skolen. Noen av disse vil bli presentert her.

I 2006 presenterte Landsforeningen av etterlatte ved selvmord (LEVE) og Senter for Krisepsykologi forskningsprosjektet «Styrket omsorgsapparat for unge etterlatte ved selvmord». Hensikten med prosjektet var å undersøke de unges erfaringer med å få støtte og hjelp fra ulike instanser, blant annet skolen. Undersøkelsen viste at ungdommene savnet å få bedre og mer støtte og hjelp fra skolen. Blant annet ønsket de samtalehjelp med (sosial)lærer og helsesøster (Dyregrov, 2006b). Selv om dette var et prosjekt som omhandlet ungdommer som har opplevd å miste nærstående personer ved selvmord, kan det være tilfellet at ønsket om samtalehjelp også kan gjelde ungdom som opplever å miste nærstående personer på andre måter.

Også i informasjonsheftet «Ungdom og sorg» utgitt av Landsforeningen uventet barnedød i samarbeid med Foreningen vi som har et barn for lite, Landsforeningen for trafikkskadde, Kreftforeningen og LEVE, understrekes skolens betydning for ungdom i sorg. Ungdommer og fagfolk har her bidratt med sine opplevelser og kunnskaper. Som et eksempel på hvordan skolen kan støtte ungdommer som opplever sorg, foreslås det at rådgivere og helsesøster kan være en god støtte. Dette fordi ungdommen da kan snakke med personer som innehar kunnskap om sorg (Bugge et al., 2006).

I forskningsprosjektet «Barn og unge som pårørende ved kreft» (Dyregrov & Dyregrov, 2011) ble det sett nærmere på hvilke behov barn og unge har som pårørende og etterlatte når foreldre får en kreftdiagnose. Gjennom intervju og spørreskjema ble det blant annet innhentet

informasjon om ungdom og det behovet de har i en slik situasjon og hvilken støtte de har blitt tilbudt. Det kom her fram at 44 % hadde opplevd at de «i svært stor grad», «i nokså stor grad» og «til en viss grad» opplevde at de hadde behov for hjelp fra ulike fagfolk, inkludert fagfolk i skolen. Videre viser prosjektet at 72 % nesten alltid eller ganske ofte opplever at det ikke er noen som er tilstede for de når det trengs. 40 % beskriver også en opplevelse av at omgivelsene ikke forstår det de gjennomgår. Dette kan vise til at de kan ha en opplevelse av ensomhet. Samtidig kom det fram at de hadde et relativt lite ønske om å få hjelp fra fagfolk, og dersom de ønsket det, så ønsket de å få samtalehjelp og informasjon (Dyregrov & Dyregrov, 2011).

2.3.3 Skolens ansvar

Det vil her sees på hvilket ansvar ungdomskolene har i møte med ungdom i sorg. Dette vil bli vist til opplæringsloven om retten til sosialpedagogisk rådgivning og det psykososiale miljøet.

Opplæringslova (1998, § 9-2) slår fast at elever har rett til å få nødvendig rådgivning om blant annet sosiale spørsmål. Det å oppleve sorg grunnet dødsfall av nærstående personer kan forstås som et slikt sosialt spørsmål. Den situasjonen ungdommene er i kan også sees opp mot det psykososiale miljøet. Her slår Opplæringslova (1998, § 9a-3) fast at skolen skal arbeide systematisk og aktivt for at skolen skal få et godt psykososialt miljø, som gir elevene en opplevelse av sosial tilhørighet og trygghet.

2.4 Rådgivning

Johannessen, Kokkersvold & Vedeler (2010) definerer rådgivning som en pedagogisk virksomhet hvor målet er at de som søker hjelpen får bedre muligheter til å kunne hjelpe seg selv, både i den situasjonen han eller hun står oppe i her og nå, men også ved andre situasjoner som kan være lignende. I all rådgivning er det rådgiver selv som fungerer som redskapet. Dette kan kreve at rådgiveren har en bevissthet rundt egen kompetanse og rolle, holdninger, kommunikasjonsferdigheter, kunnskap om systemer og menneskers utvikling i forhold til helse, læring, sosialisering og selvutvikling (Lassen, 2002). I samtalen er det også rådgiveren som er den som har ansvaret for at samtalene får et profesjonelt preg (Johannessen et al., 2010). Rådgivningsprosessen kan forstås som en vellykket prosess, som det å bevege seg fram mot en bedre utvikling og fungering (Lassen, 2002).

Rådgivning kan sees opp mot motpolene «undervisning» og «terapi». Disse to kan antyde hvorvidt rådgivningen retter seg mot saklige eller personlige forhold, likevel kan de to begrepene bestå av elementer fra de andre begrepene. Blant annet kan rådgiveren sine holdninger nevnes som elementer fra terapien som også kan være sentrale i de sideordnede begrepene. Som rådgiver kan en være bevisst på hvor grensene går for den kompetanse han eller hun sitter inne med, blant annet kan en være bevisst på at en som rådgiver ikke skal drive med terapi. Likevel kan en rådgiver være en hjelp i form av den innsikten han eller hun har om kriser og ved å kunne hjelpe rådsøker til å mobilisere mestringsstrategier og mestringsressurser (Johannessen et al., 2010). For å kunne tilby rådgivning til ungdom som gir en optimal suksess så må en ifølge Geldard og Geldard (2005) legge til rette for en rådgivningsprosess som er blitt skreddersydd den unge på en måte som passer til han eller hennes individuelle behov. Videre trekker de fram tre kjennetegn ved rådgivning av unge. Det første kjennetegnet er å motivere den unge til å ta del i rådgivning ved å tilby en relasjon som passer ungdommen. Kjennetegn nummer to er at rådgivningsprosessen kan være forskjellig fra det den ville vært dersom en var rådgiver ovenfor et barn eller en voksen. Det siste kjennetegnet er at en kan bruke spesielle strategier og teknikker for å gi større muligheter for endring (Geldard & Geldard, 2005). Videre kan det også være viktig å være observant på at noen ungdommer kan være motvillige til det å snakke med voksne om temaer som kan være personlige og sensitive for dem. En grunn til dette kan være at det kan oppleves som emosjonelt overveldende eller flaut (Geldard & Geldard, 2010).

Her vil det sees nærmere på samtaler som støtte og støttesamtaler. Støttesamtaler kan forstås inn under rådgivning, ettersom rådgivning kan forstås som grunnlaget for støttesamtaler. Deretter vil det sees nærmere på den klientsentrerte holdning av Rogers og Schibbyes anerkjennelsesteori. Dette er teorier som kan bli forstått innenfor den humanistiske tradisjonen innen rådgivning. I humanistisk rådgivningstradisjon forstår en mennesker som unike, og tenker at mennesker har mulighet til å ta ansvar for valgene de tar i sine liv (Lassen, 2000). Rogers klientsentrerte terapi er en av de viktigste eksponentene i denne tradisjonen, og Schibbyes teoretiske nivå anses som humanistisk (Johannessen et al. 2010, Lassen, 2002). I teoretiske beskrivelser om klientsentrert holdning og anerkjennelse anvendes begrepene terapeut og klient, men i denne studien vil disse bli byttet ut med rådgiver og rådsøker, da det er rådgivning som her er relevant.

2.4.1 Samtaler som støtte

Når en ungdom opplever at noen som står de nær dør vil for eksempel lærere stå ovenfor viktige samtaler (Ekvik, 2004). Noen ungdommer som opplever å begynne å gråte eller er triste kan ønske å gå ut av klasserommet og være med noen som hører på og støtter dem (Bugge, 2003). Her vil det sees nærmere på de samtalene ansatte i skolen kan stå ovenfor og hvordan samtalene kan legges til rette på en måte hvor ungdommene oppleve støtte.

Bugge (2003) beskriver at ved å dele de vanskelige følelsene en sitter inne med kan ungdommene oppleve en enorm lettelse. Den voksnes oppgave kan være å skape et rom hvor ungdommen får uttrykke seg selv på sin egen måte. Et godt utgangspunkt i samtalen kan være å starte samtalen med å snakke om noe han eller hun selv ønsker å fortelle om. Blant annet trenger de informasjon om situasjonen de er i (Bugge & Røkholt, 2009). I rapporten til Dyregrov (2006b) uttrykte ungdommene et ønske om å få informasjon om det som kan være normale reaksjoner hos dem selv etter å ha mistet noen, men også informasjon om voksne og foreldres reaksjoner. Det kan være viktig at den informasjonen som blir gitt er tilpasset ungdommens modenhet, personlighet, alder og situasjonen han eller hun er oppi. Videre kan en hjelpe ungdommen med å finne mestringsalternativer. Som for eksempel kan en hjelpe til med å lære dem å dempe følelsen eller få dem ut på nye måter (Bugge & Røkholt, 2009).

Utgangspunktet i relasjonen mellom den voksne og ungdommen når en skal hjelpe ungdommen er at de skal føle seg komfortable og trygge. Det er viktig at de voksne i samtaler med ungdommer inntar en aktiv rolle hvor de er tydelige og viser at de er sikre på seg selv. Den voksne kan klargjøre for ungdommen hvorfor en ønsker å snakke, dele egne erfaringer, fortelle om ens taushetsplikt og hvor lang tid samtalen kan ta (Bugge & Røkholt, 2009). I rapporten til Dyregrov (2006b) omtaler ungdommene at kjemien med den voksne også er viktig for at den hjelpen de får «skal nå fram». For at samtalen skal bli god kan det være avgjørende at den voksne er aktivt tilstede, er en god lytter og klarer å sette seg inn i det den andre uttrykker ved fortelling og på andre måter. Den voksne kan også vise aksept for ungdommens måte å beskytte og forsvare seg selv på i samtalen (Bugge & Røkholt, 2009).

Noen ungdommer ønsker ikke å snakke med andre om det de har opplevd (Dyregrov, 2006a). Dette er ungdom som kan bruke mye energi på å fremstå som sterke og ikke vise følelser (Bugge, 2003). I rapporten til Dyregrov (2006b) sier noen av ungdommene at de har sagt nei til hjelpen de har blitt tilbudt, men at hjelperne må tørre å «pushe» dem mer og ikke ta det

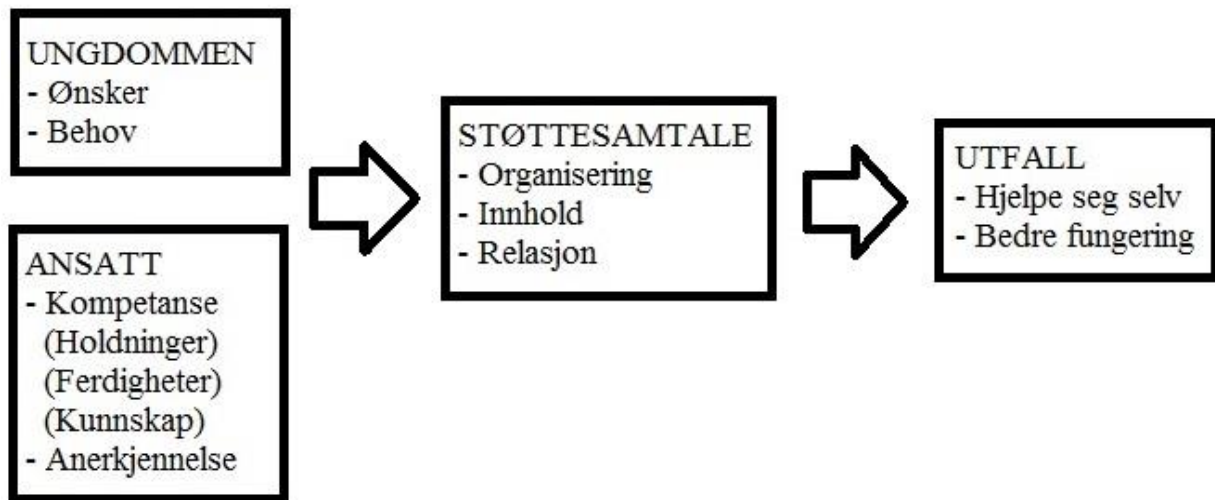
første avslaget om hjelp «for god fisk». Andre ungdommer som ikke hatt fått hjelp tenkte at det kunne bli vanskelig å ta hjelpen imot, men at de kunne ha tatt den imot dersom de hadde blitt mer motivert av utenforstående. Flere av de unge sier også at de må holde reaksjonene de opplever unna i starten. Dette for å kunne klare å holde seg selv oppe, derfor kan det å forsiktig gjenta tilbud om å støtte være en løsning for flere av ungdommene (Dyregrov, 2006b).

Flere ungdom opplever at omgivelsene kan være usikre på hvordan en skal gå fram for å snakke med dem om det de har opplevd. På grunn av redselen for å kunne gjøre noe som kan oppleves som galt, kan det ende med at omgivelsene ikke gjør noe i det hele tatt (Bugge, 2003). Det å la en slik situasjon gå forbi i stillhet, kan også fungere som et språk. Dersom en lar det gå forbi i stillet, kan en kommunisere til den andre at det personen opplever er en privat sak andre ikke kan engasjere seg i (Ekvik, 2004).

Støttesamtaler

Utover det som allerede er blitt beskrevet som samtaler om støtte av Bugge og Røkholt (2009), vil det her forsøkes å lage en teoretisk beskrivelse av hva en støttesamtale kan innebære. Støttesamtaler som begrep kan være sammensatt. Samtale og støtte er forstått som en samtale som har til hensikt å gi støtte. For å beskrive begrepet vil jeg først dele opp begrepet ved å beskrive samtale og støtte hver for seg, videre vil begrepet forklares ut i fra Guldins (2014) beskrivelse av støttende samtaler. Eide og Rohde (2009) skiller mellom samtaler som skal fungere som assisterende i sammenheng med endring og læring, og mellom hverdagslige samtaler. I forhold til støttesamtaler vil det omhandle den første type samtale. Et grunnlag for samtalen vil være relasjonen mellom partene (Eide & Rohde, 2009). Etersom relasjonen forstås som sentral i støttesamtalene forstås støtten som en form for sosial støtte, og et element fra sosial støtte som også forstås som sentralt for støttesamtaler er de følelsesmessige aspektene. Å oppleve sosial støtte vil si at i det forholdet en har til den andre opplever en oppmuntring og hjelp. De følelsesmessige aspektene omhandler at en i relasjonen til den andre opplever at en har noen en kan betro seg til, noen som viser empati, omsorg, lytter og en det er mulig å spørre om råd (Guldin, 2014). Videre forstås rådgivning som grunnlaget for støttesamtalen. Støttesamtalen forstås slik Johannessen et al., (2010) beskriver rådgivning, som en pedagogisk virksomhet hvor målet er at de som søker hjelpen får bedre muligheter til å kunne hjelpe seg selv, både i den situasjonen han eller hun står oppe i her og

nå, men også ved andre situasjoner som kan være lignende. For å beskrive hva en støttesamtale innebærer har jeg konstruert en modell:



Modellen viser at både ungdommen og den ansatte påvirker støttesamtalen. Støttesamtalen påvirkes av ungdommens ønsker og behov. De ansatte påvirker samtalen med anerkjennelse og deres kompetanse som innebærer den ansattes ferdigheter, kunnskap og holdninger. Dette kan forstås som ferdigheter til å samtale og å inneha kunnskaper om sorg, ungdom og rådgivning. Selve gjennomføringen av samtalen vil bestå av samtalsens organisering, innhold og relasjonen mellom den ansatte og ungdommen. Organiseringen av samtalen forstås her som hvordan samtalerne er lagt opp, hvilke rammer som ligger til grunn, hvor lang tid samtalen tar, hvor ofte og hvor mange ganger de møtes, om det er avsatt en bestemt tid eller om samtalerne ligger som et åpent tilbud og andre forhold som kan være med på å legge føringer for hvordan støttesamtalen gjennomføres. Innholdet i støttesamtalen vil omhandle hva den ansatte og ungdommen snakker om. Relasjonen mellom den ansatte og ungdommen kan også være viktig for selve gjennomføringen. Utfallet viser til ungdommens opplevelse og utbytte av støttesamtalen. I støttesamtalen, slik som i rådgivning, vil målet være at ungdommen bedre kan hjelpe seg selv og fungere bedre i skolehverdagen. Det er mulig at en støttesamtale kan bestå av andre elementer enn de som har blitt tatt med i denne modellen, men disse elementene har ikke blitt tatt med i modellen da de ikke har vist seg å være relevante for å besvare problemstillingen. I de neste avsnittene vil jeg utdype sider ved den ansattes holdninger, anerkjennelse og relasjoner som er sentrale elementer i den teoretiske modellen for støttesamtaler.

2.4.2 Den klientsentrerte holdning

Rogers begynte karrieren sin i psykoanalytisk tradisjon. Etter å ha fått erfaringer ved blant annet å jobbe på klinikker for mor og deres barn mente Rogers at det er relasjonen som er det sentrale i rådgivning. Denne relasjonen var basert på varme, innlevelse, empati og god kommunikasjon. Rådgivieren skulle heller ikke være forutinntatt, men åpen, slik at råde søker skal kunne føle seg fri nok til å kunne uttrykke tanker og følelser. Det var ut i fra disse tankene at Rogers utviklet den klientsentrerte terapien. Sentrale ideer her er å oppfatte mennesker som gode fra naturens side, og at de har muligheter og evner til å kunne håndtere de problemer og konflikter de opplever. Likevel kan de oppleve problemer med å håndtere disse dersom de har manglende kunnskap om seg selv. Rådgivers rolle blir å få fram de ressursene mennesket har og utvikle muligheter (Johannessen et al., 2010). Ved denne formen for terapi forstås det som nødvendig at rådgiveren innehar noen bestemte holdninger. Disse holdningene må være tilstede i rådgiveren, kommuniseres til råde søker og oppfattes av han eller henne, for å kunne fremme suksess i rådgivningen. De tre holdningene er kongruens, ubegrenset positiv aktelse og empati (Rogers, 1990). Rekkefølgen disse tre blir nevnt i er av betydning fordi de er bundet sammen på en logisk måte. Rogers anså kongruens for å være den primære holdningen av de tre (Lassen, 2002).

Kongruens

Å være kongruent vil si at rådgiveren er seg selv, helt genuint. Altså å være seg selv helt fullstendig, integrert og som en hel person (Johannessen et al., 2010), også i de tilfeller hvor rådgiver opplever negative følelser rettet mot råde søker (Rogers, 1990). Det vil si at råde søker får mulighet til å oppleve rådgiver som troverdig og autentisk (Lassen, 2002). Dette inkluderer også å være seg selv med de begrensninger en har, og at en ikke forsøker å være en annen (Johannessen et al., 2010). Rogers (1990) understreker at dette ikke innebærer å uttrykke følelsene sine i en slik grad at det kan oppleves som en byrde for råde søker, men heller det at en ikke benekter disse. Å være kongruent innebærer også å la råde søker bli bevisst disse følelsene. Ved å være kongruent og uttrykke egne reaksjoner kan rådgiver og råde søker utvikle en dyp relasjon. Videre kan rådgiver nå få en større mulighet til å høre smerte og overraskelser, ettersom råde søker ved å oppleve rådgivers genuinitet selv snakker mer genuint (Rogers, 1990).

Ubegrenset positive aktelse

Den andre holdningen, ubegrenset positive aktelse, innebærer å kommunisere til den andre at en bryr seg om han eller henne som en person som innehar et potensiale. Rådgiver kan akseptere alle følelser den andre opplever, og møte disse uten å dømme de (Rogers, 1990). Dette innebærer derimot ikke å være enig i alt (Johannessen et al., 2010). Å kommunisere en slik holdning kan være med på å skape en kontekst som oppleves som ikke truende, hvor han eller hun kan oppleve og utforske dype sider av deres indre liv (Rogers, 1990).

Empati

Den siste holdningen er empati. Dette innebærer evnen til å kunne oppfatte den andres følelser og erfaringer, slik han eller hun selv opplever de. Videre må en forstå hvilke betydning erfaringene og følelsene har for den andre i den settingen de er i. For å forstå den andre helt korrekt i forhold til empati må rådgiver være fullstendig «hjemme» i rådsøkers univers. En stor del av det å ha empatisk forståelse er å ha evnen og sensitivitet til å kunne kommunisere rådsøkers indre meninger tilbake til han eller henne, på en måte som lar disse følelsene være rådsøkers egne. Essensen i den kommunikative siden ved empati er å kommunisere dette på et språk som er tilpasset rådsøker. Når den empatiske forståelsen blir kommunisert sensitivt og korrekt kan det se ut til å være essensielt for at rådsøker kan oppleve indre følelser, personlige meninger og persepsjon på en friere måte (Rogers, 1990).

2.4.3 Anerkjennelse

Her forstås anerkjennelse opp mot Schibbyes teori om anerkjennelse. Schibbye (2002) forstår anerkjennelse som noe en er, ikke noe en har. Det er en holdning som viser seg og virker i relasjonen mellom mennesker. Tanken er at det å ha en anerkjennende holdning kan ha en intervenserende funksjon i forholdet mellom rådgiver og rådsøker, fordi den skaper mulighet for selv-refleksjon og selv-avgrensning hos den rådsøkende. En anerkjennende rådgiver vil forsøke å forstå den andres opplevelse, for å så i kunne «undre seg høyt» rundt den andres opplevelse, og da se om han eller hun «treffer» riktig (Schibbye, 1996). Schibbye (1996) drøfter anerkjennelse på tre nivåer. Det første nivået er det filosofiske nivået. Dette nivået omhandler gjensidigheten i relasjoner. Den ser på det som en dialektisk prosess hvor en kan gjenkjenne egen bevissthet i den andre, og få den tilbake som forandret. På det andre nivået finner en teoretiske begreper og teori om blant annet intersubjektivitet, empati osv. Det siste

nivået, praksisnivået, er det nivået hvor de ulike væremåtene som ligger i anerkjennelse kommer til uttrykk (Schibbye, 1996). Videre drøfter Schibbye (2002) anerkjennelse i fem ingredienser: å lytte, forstå, akseptere, tolerere og bekrefte. Disse ingrediensene er dialektiske, altså de griper inn i hverandre og er en forutsetning for hverandre (Schibbye, 2002).

Lytte

Å lytte innebærer å observere og å lytte uten å være forutinntatt, men heller være åpen (Schibbye, 1996). Dersom en lytter med forutinntatthet kan en risikere å kun høre eller se sine egne indre objekter. For å lytte til rådsøker må rådgiver fokusere på hans eller hennes opplevelse, og samtidig være emosjonelt tilgjengelig. Ved å fokusere på opplevelsen og være tilgjengelig vil rådsøker kunne oppleve en trygghet, og rådgiver kan med sin emosjonelle tilgjengelighet kunne oppdage og vise hensyn til rådsøkers eventuelle forvirring, angst eller usikkerhet. Det krever at rådsøker lytter til det som blir sagt, men han eller hun må også lytte til det som ligger bak de ordene som blir brukt. Å møte den andre med en slik åpenhet kan gi den andre et psykisk rom som kan gi rådsøker mulighet til å kunne utforske og videre bli kjent med seg selv. Ved at rådgiver holder sitt eget psykisk materiale utenfor og lytter, kan rådsøkers utsagn bli hans eller hennes egne. Slik kan rådsøker høre seg selv når rådgiver lytter. Selv om rådgiver skal holde eget psykisk materiale utenfor betyr ikke dette at hans eller hennes bevissthet er «tom», men at en setter den i parentes for å la inntrykkene få en uhildet tilgang i den ens bevissthet. Det kan videre være viktig at rådgiveren lytter innover i sitt eget selv. Det kan innebære at han eller hun blir kjent med sine egne indre prosesser, og kan kjenne på om følelser er hans eller hennes egne eller rådsøker sine. Slik kan rådgiver forstå mer av det rådsøker sier (Schibbye, 2002).

Forstå

Å ha en «terapeutisk forståelse» er å ha en indre forståelse. For å få dette må rådgiver gå inn i rådsøkers opplevelsesverden og prøve å forstå hvordan personens følelser oppleves for han eller henne. Rådgiver kan kontakte lignende følelser hos seg selv (Schibbye, 2002). Schibbye (2002) trekker fram et eksempel på dette ved å se på sorg. Det vil her ikke dreie seg om rådgivers egen sorg, men heller om den kjennskapen rådgiver har til sorg. Denne kjennskapen er basert på hans eller hennes egen opplevelse av sorg (Schibbye, 2002). For å forstå den

andre kan rådgiver ha en undrende holdning ovenfor den andre. Når rådgiver forstår den andre innenfra kan rådsøker få sin egen opplevelse utenfor seg selv, ved at den er i rådgivers forståelse. Ved å dele affektene til rådsøker, signaliserer rådgiver at det rådsøker opplever er forståelig (Schibbye, 1996). Å speile rådsøker kan her være relevant. Ved at rådgiver speiler rådsøker får rådsøker hans eller hennes mentale innhold tilbake fra rådgiver. Dette gir rådsøker mulighet til å bli mer reflektert, og se seg selv utenfor sitt eget selv (Schibbye, 2002).

Aksept og toleranse

Å akseptere den andre handler om rådsøkers rett til å ha sine egne følelser. Disse følelsene tåler rådsøker og lar dem være. Dette gjelder også sider som rådsøker anser som negative. Rådgiver godtar rådsøkers opplevelse (Schibbye, 2002). Dersom rådgiveren vurderer den andres opplevelse kan det bli vanskelig for rådsøker å legge bort den selvoppfatningen han eller hun sitter inne med. En vurdering kunne ha innebært en subjekt-objekt-posisjon. Ved at rådgiver heller aksepterer kan rådsøker få mulighet til å føle at han eller hun har rett til og eier sin egen oppfatning og opplevelse. Dette kan videre gi mulighet for å forandre eller kvitte seg med den. Derfor kan aksept og toleranse virke intervensjonerende (Schibbye, 1996).

Bekreftelse

Å bekrefte en annen handler om å gi den personen «autoritet til». Det vil si gi opplevelsen plass og gyldighet. Det kan innebære at rådgiver må sette seg inn i rådsøkers følelser, for å så gi den tilbake på en forståelig og rimelig måte (Schibbye, 1996). Selve bekreftelsen ligger i den måten en kan lytte på, ved å signalisere gjennom væremåte at den andres følelser er viktige og at en aksepterer disse uten å dømme hvordan han eller hun ser verden (Schibbye, 2002). Rådsøker kan her gjennom tilbakemeldingen oppleve at han eller hennes opplevelse har gyldighet (Schibbye, 1996). En skal ikke tilfredsstillte de følelsene den andre har, men heller matche dem. Bekreftelsen ligger i hvordan en forstår den andre, hvordan en gir den andre en umiddelbar tilbakemelding og hvordan en matcher denne følelsesmessig (Schibbye, 2002).

2.4.4 Relasjonens betydning

En relasjon kan forstås som en type innstilling eller forståelse som forskjellige mennesker har rettet til hverandre, og videre om hva disse menneskene betyr for hverandre (Overland, 2007). Ifølge Johannessen et al. (2010) kommer relasjonen først i rådgivningsprosessen. I praksis kan det bety at rådgiver kan jobbe for å få gode forhold til sine rådsøkere. Dette kan være en forutsetning for at samtalen mellom de to kan bli vellykket (Johannessen et al., 2010). Kvaliteten i relasjonen mellom brukere og fagpersoner vil ifølge Røkenes og Hanssen (2006) være avgjørende i arbeid hvor det handler om endring av en persons opplevelse, følelse, holdning, atferd eller tenkning. En må tilpasse det en gjør til den situasjonen og relasjonen en er i (Røkenes & Hanssen, 2006). I møtet kan de to fange opp og sende ut både verbale og ikke-verbale signaler (Johannessen et al., 2010).

Møller (2012) ser på relasjon opp mot en dialektisk forståelse. Her forstår en relasjoner slik at en i løpet av livet påvirker de relasjonene en tar del i, og at en selv blir påvirket av de relasjonene en inngår i. Fokuset er på personers selvforståelse og subjektive opplevelse. Tanken er at en har en selvfølgelig autoritet når det kommer til egne opplevelser, og at en for å oppleve utvikling er en nødt til å bli møtt med dette som bakgrunn. En må videre forstå beskrivelsen av den andre opp mot relasjonen og situasjonen han eller hun er i (Møller, 2012). Videre beskriver Møller (2012) at en i en god relasjon opplever en at en blir sett og forstått. For å utvikle relasjoner til andre mennesker trenger en tid, slik at en kan lære hverandre å kjenne. Likevel er det mulig at mennesker kan oppleve å utvikle en relasjon til hverandre i løpet av kort tid. Eksempler på tid dette kan skje er i tilfeller hvor mennesker er sammen når en opplever krisesituasjoner eller andre intense opplevelser. Her vil selve opplevelsen være av betydning, ettersom den gir følelsen av at en betyr noe spesielt eller er bundet til hverandre (Møller, 2012).

I denne studien vil det være relasjonen mellom ansatte i ungdomskolen og ungdommen som vil være sentral. Slike pedagogiske relasjoner kan være hieratiske. Den ene parten vil her være den profesjonelle. Det vil være denne parten som har det største ansvaret for relasjonen og samspillet. Relasjonen kan preges av likeverd mellom partene, selv om de to ikke er likestilt. Opplevelsen av likeverd kan være avgjørende for om en person opplever utvikling (Møller, 2012). Ved å være lærer kan en inneha visse fordeler i forhold til det å gjennomføre samtaler med ungdommer. I forhold til for eksempel lærere så vil styrken i å ha samtaler med elever ligge i at de allerede har en relasjon til elevene. Dette kan være spesielt viktig i de tilfeller

hvor en skal snakke om vanskelige og såre temaer (Ekvik, 2004). I følge Dyregrov (2006a) utgjør lærere en ressursgruppe, blant annet fordi de kjenner den enkeltes personlighet, har tillit hos elevene og kjenner dem. Selv om dette gjelder lærere kan det tenkes at dette også kan gjelde andre ansatte slik som sosiallærere og rådgivere, som også arbeider i ungdomsskoler.

2.5 Oppsummering

Kapittelet har blitt innledet med en beskrivelse av ulike sorgteorier, hvor to-prosessmodellen ble nærmere beskrevet. Disse teoriene kan være viktige for studiens problemstilling, ettersom disse modellene har hatt en viktig del i den forståelsen av sorg som er rådende i dag (Guldin, 2014). Deretter har kapittelet inneholdt en beskrivelse av forhold som påvirker ungdommens sorg og sorguttrykk. Det er ulike forhold som kan påvirke hvordan sorgen kommer til uttrykk. Blant disse har individuelle forhold, ungdommens utvikling, forhold rundt dødsfallet og omgivelsenes betydning blitt beskrevet. Videre kan sorgen komme til uttrykk på ulike måter. De sorguttrykkene som har blitt beskrevet i dette prosjektet er atferdsmessige, følelsesmessige, kognitive, fysiske og eksistensielle reaksjoner. Beskrivelsen av forhold som påvirker ungdommene og deres sorguttrykk kan vise at hvordan disse forholdene kommer til uttrykk kan være ulike og variere fra ungdom til ungdom. Etter dette ble det sett nærmere på skolens betydning. Her har det blitt sett på hvordan skolen kan støtte ungdommene, hva ungdommene selv ønsker i forhold til støtte og skolens ansvar. Dette kan ha vært med på å danne et bilde av hvordan ungdommene kan støttes. Til slutt ble det gjort rede for teori om rådgivning og støttesamtaler. Dette innebar en beskrivelse av den klientsentrerte holdning, anerkjennelse og relasjonens rolle. Rådgivningsteorien kan skape et bilde av hvordan holdning og relasjonen kan være med på å påvirke støttesamtaler og forholdet mellom ungdommene og den ansatte. Hensikten med alle de overnevnte punktene er å legge et teoretisk og forskningsmessig grunnlag for å kunne svare på oppgavens problemstilling om hvordan ungdomsskolen kan legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer.

3 Metodologisk tilnærming

I dette kapittelet vil studiens metodologiske tilnærming presenteres. Først vil problemstillingen bli operasjonalisert og presisert. Videre vil studiens vitenskapsteoretiske perspektiv presenteres, hvor fenomenologi, hermeneutikk, forskerens rolle og førforståelse blir redegjort for. Deretter vil kjennetegn og sider ved intervjusituasjonen bli tatt opp i beskrivelsen av det kvalitative forskningsintervju. Videre vil kapitelet beskrive hvordan utvalget ble gjort, hvordan dataene ble samlet inn og bearbeidet. I siste delen av kapittelet vil det bli gått nærmere inn på studiens kvalitet og de etiske hensynene som ble tatt i betraktning.

Metoden som her presenteres ble valgt ut med tanker om at den egnet seg best for å samle inn relevant data om hvordan en kan legge til rette for støttesamtaler med ungdom som har opplevd sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. En metode er den framgangsmåten en velger for å løse et problem og for å vinne ny kunnskap, og en velger metode ut i fra om den kan gi god data, og være med på å belyse det en studerer på en interessant måte (Dalland, 2012).

3.1 Operasjonalisering av problemstillingen

Det er ulike deler av problemstillingen som kan avklares og operasjonaliseres. Dette er begreper som kan være sammensatte, og som derfor kan operasjonaliseres slik at de kan bli forstått på den måten de var tiltenkt. Denne studiens problemstilling er:

«Hvordan kan ungdomsskolen legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer?»

Jeg vil avklare hva som menes med det å *legge til rette for* slik at det kan bli forstått slik det var tiltenkt. Å *legge til rette for* forstås som hvordan samtaler kan tilbys og gjennomføres. Et annet begrep som kan avklares er *støttesamtaler*. Støttesamtaler forstås her som samtaler som kan fungere som støtte og hjelp i sorgprosessen. Samtaler kan være korte samtaler som finner sted i klasserommet, friminutt osv., men det kan også være lengere en-til-en samtaler. For å få en nærmere forståelse av begrepet viser jeg til den teoretiske beskrivelsen av støttesamtaler i avsnitt 2.4.1. Begrepet *ungdom* kan også være et begrep som kan bli forstått

ulikt. I denne studien vil ungdom være de som har opplevd sorg grunnet dødsfall av nærstående personer i den tiden de gikk på ungdomskolen. Dette er ungdom som på den tiden intervjuene fant sted var i alderen 17-20 år. En annen del av problemstillingen som kan avklares og operasjonaliseres er *oppleve sorg*. Hva det vil si å oppleve sorg vil her være subjektivt, ettersom det er personen selv som kjenner sin egen sorgopplevelse. Sorgen sees her opp mot de forhold som omhandler å oppleve sorgen grunnet et dødsfall av en nærstående person. Videre kan *dødsfall av nærstående personer* være et begrep som kan operasjonaliseres. Dette vil være personer ungdommene opplever som nærstående, også her kan opplevelsen være subjektiv. Det kan her presiseres at nærstående personer ikke nødvendigvis forstås som en som står en nær biologisk. Det inkluderer også venner, skolekamerater, bestevenner, kjæreste osv.

3.2 Vitenskapsteoretisk perspektiv

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for to vitenskapelige perspektiver jeg har forholdt meg til i utarbeidelsen av studien. I utarbeidelsen av problemstilling og intervjuguide har det blitt anvendt en fenomenologisk forståelsesramme. Når dataene har blitt kodet, analysert og tolket har det blitt anvendt en hermeneutisk tilnærming til materialet. Overstående for disse to perspektivene er at det har blitt anvendt en kvalitativ metode. Målet med en kvalitativ metode er å få fram opplevelser og meninger som ikke kan måles eller la seg tallfestes (Dalland, 2012). For denne studien innebærer det å få fram intervjupersonenes tanker og opplevelser rundt det å ta del i støttesamtaler i ungdomsskolen.

3.2.1 Fenomenologisk design

Denne studien har blant annet et fenomenologisk design. Denne tilnærmingen ble valgt fordi den ble ansett for å være formålstjenlig for å få en forståelse av intervjupersonenes opplevelse og forståelse. For at forskeren skal kunne forstå det andre mennesket forsøker forskeren å «se det samme» som den andre gjør (Dalen, 2011). Beskrivende fenomenologi søker å få en forståelse av menneskets tanker, atferd og følelser (Dalland, 2012). Det er disse fenomenene som står sentralt i denne studien. Studien sikter mot å kunne forstå og sette seg inn i intervjupersonenes situasjon eller «verden». Med dette menes den andres opplevelse og forståelse av hvordan en kan legge til rette for støttesamtaler i ungdomsskolen for ungdom som opplever sorg. Her vil både de ansattes og ungdommens opplevelse stå sentralt.

Hensikten vil være å få fram en forståelse basert på deres erfaringer og opplevelse av det å legge til rette for og å ta del i støttesamtalene, samtidig vil deres opplevelse av disse samtalene i ettertid stå sentralt. Å kunne sette seg inn i en annens situasjon kan kreve at forskeren setter seg godt inn i intervjupersonenes verden. Som en del av dette kan bevissthet rundt egen førforståelse være sentralt. Dette vil senere bli gjort rede for i beskrivelsen av førforståelse.

3.2.2 Hermeneutisk design

Studien vil også ha en hermeneutisk tilnærming. I følge Dalen (2011) betyr hermeneutikk «læren om tolkning». Hermeneutikken omhandler fortolkningen av meningsfulle fenomener, og beskrivelsen av de vilkårene som ligger til grunn for at det skal være mulig å forstå meningen. Språklige uttrykk, tekster og menneskers handlinger kan stå som eksempel på meningsfulle fenomener. For å forstå slike meningsfulle fenomener kan de fortolkes (Dalland, 2012). I denne studien vil den informasjonen intervjupersonene deler, den anvendte teorien og forskningen være det som skal tolkes.

Fortolkningsprosessen av disse meningsfulle fenomener kalles ofte for den hermeneutiske spiral. Spiralen står som en illustrasjon på noe som ikke tar slutt, men som kan videre utvides (Dalland, 2012). Det dreier seg om deler og helhet, og rundgangen mellom disse (Kalleberg, 1998). Spiralen og dens deler og helhet har ikke et bestemt start- eller sluttpunkt for tolkningen. Den utvikler seg i et evig samspill mellom de ulike delene og helheten (Dalen, 2011). I denne studien kan forskerens førforståelse, intervjupersonenes ulike utsagn, anvendt forskning og teori forstås som ulike enkelt deler som sammen utgjør helheten av oppgaven. Disse enkeltdelene forstås opp mot hverandre og helheten. Samtidig kan ny kunnskap og data være med på å utvikle denne helheten.

3.2.3 Forskerens førforståelse og betydning

Når en som forsker anvender intervju som metode for å samle inn data er det forskeren selv som fungerer som forskningsinstrumentet. Dette viser seg blant annet ved at det er på bakgrunn av ens egne spørsmål en får svar, og at ens egen evne til å forstå og tolke svarende kan være avgjørende for om en kan stole på informasjonen fra intervjuene. En kan være seg selv bevisst. Det kan bety at en som forsker må tenke gjennom følelsene og opplevelsene en tar med seg i intervjuene (Dalland, 2012).

Førforståelsen vår kan forstås som bakgrunnen for den forståelsen en har av noe (Wormnæs, 2005). Ens førforståelse består av alle de ideer en tar med seg på forhånd, som videre kan være bestemmende for tolkningen og opplevelsen av det som blir sagt (Røkenes & Hanssen, 2006). Røkenes og Hanssen (2006) beskriver ens førforståelse som briller en alltid har på seg som farger alt det en ser. Også i intervju og innsamling av data vil en ta med seg sin førforståelse (Dalen, 2011). Ifølge Dalen (2011) vil det i intervjusituasjonen være sentralt at forskeren tar med sin egen førforståelse på en måte som åpner opp for størst mulig grad av forståelse av intervjupersonens uttalelser og opplevelser. Under intervjuet kan intervjupersonens utsagn og forklaringer fortolkes av forskeren. Fortolkningen bygger på intervjupersonens uttalelser, men den videreutvikles også i dialogen mellom forsker og datamaterialet. Forskerens førforståelse kan her påvirke fortolkningen (Dalen, 2011). Samtidig som ens egen førforståelse påvirker fortolkningen, vil en ifølge Røkenes og Hanssen (2006) selv endre egen førforståelse i kommunikasjon med andre. Dette kjennetegner den hermeneutiske spiral (Røkenes & Hanssen, 2006).

3.2.4 Egen førforståelse

Som forsker kan en la seg påvirke av egen førforståelse. Det kan blant annet være lett å bli påvirket i en slik grad at en kun ser etter noe som bekrefter ens egen førforståelse, som en motvekt til dette kan en se etter det som også kan avkrefte førforståelsen (Dalland, 2012). Ettersom en lar seg påvirke av ens førforståelse, ble det for meg viktig at jeg ble bevisst egen førforståelse. Dette gjorde jeg ved å reflektere over egne holdninger og tanker som jeg hadde om oppgavens tema. Dette er holdninger og tanker jeg kan ha ervervet ved å studere spesialpedagogikk, fra praksisperioder og arbeidsliv, men også fra erfaringer og kunnskap utviklet i privatliv. Formålet med å gjøre meg bevisst disse tankene var for å kunne møte intervjupersonene og den informasjonen de gav på en åpen måte. Ved å gjøre dette var målet å være åpen for data som både kunne bekrefte, men også avkrefte, den informasjonen intervjupersonene bidro med.

Fra tidligere har jeg arbeids- og praksiserfaring med å jobbe med ungdom. En tanke jeg hadde fra disse periodene er at ungdom ofte ønsker at voksne er der for de og snakker med de når de opplever vanskeligheter og utfordringer. Dette var tanker som var med på å prege studien allerede i starten. I både problemstillingen og intervjuguiden kan det komme fram tanker om at samtaler med ansatte kan være viktig for ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av

nærstående personer. Disse samtaler ble forstått som støttesamtaler. Under datainnsamlingen og fortolkningen av data ble det derfor viktig å reflektere rundt egne tanker om at støttesamtaler var viktig, og hvilke forhold rundt samtaler som kunne være sentrale. Målet med dette var å også kunne være åpen for at støttesamtalene ikke alltid er ønsket eller oppleves som viktig for alle ungdom. Videre har den teorien jeg har lest om sorg og ungdommer som opplever sorg preget hva jeg forstår som kjennetegn ved sorg og ungdoms ønsker om hvordan de vil bli møtt, vært med på å påvirke forståelsen av sorg. Bevissthet og refleksjon rundt dette kan ha vært med på at jeg ikke ene og alene har vært ute etter å få fram data som bekrefter allerede eksisterende teorier om sorg. Samtidig har jeg ikke arbeidserfaring eller praksiserfaring med å arbeide med ungdom som opplever sorg. Mangel på en slik erfaring kan gjøre at det var visse sider ved det å oppleve sorg som ble oversett. Derfor ble det viktig at intervjuguiden hadde spørsmål hvor intervjupersonene selv kunne ta opp temaer eller spørsmål de mente burde vært med i intervjuguiden.

Samtidig kan den førforståelsen jeg har fra teori, forskning, arbeidsliv og fra å studere spesialpedagogikk ha vært med på å gjøre meg mer sensitiv ovenfor hva som kan være relevant, og den kan videre ha vært med på å gi en mer helhetlig forståelse. I følge Dalen (2011) kan det være en forutsetning å ha kunnskap om hvilke områder det kan være viktig å ta opp under intervjuet for å få en innsikt i den andre sin opplevelse.

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

Hensikten med denne studien er å undersøke hvordan en i kan legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Her er intervjupersonens subjektive opplevelse av å legge til rette for og ta del i slike samtaler, og deres ønsker om hvordan de gjennomføres være sentralt. Metoden som ble valgt ut som passende for å få innhentet slik informasjon var ved å gjennomføre kvalitative intervjuer. Formålet med en slik metodisk tilnærming er å få fram intervjupersonens beskrivelse av han eller hennes livssituasjon (Dalland, 2012). Ifølge Dalen (2011) er kvalitative intervjuer spesielt passende for å få en innsikt i intervjupersonens tanker, følelser og erfaring.

3.3.1 Semistrukturert intervju

Ofte skiller en mellom fokuserte, åpne eller strukturerte intervjuer (Dalen, 2011). I denne studien ble det lagt opp til å gjennomføre semistrukturerte intervjuer. Dette er intervjuer hvor samtalen er rettet mot temaer som er bestemt av forskeren før intervjuene finner sted (Dalen, 2011). Formålet ved å legge opp til å gjennomføre semistrukturerte intervjuer var at intervjuguiden tok opp temaer som ble ansett som viktige ut i fra den relevante litteraturen som ble gjennomgått. Samtidig var formålet at intervjuguiden skulle være åpen i en slik grad at spørsmålene ikke skulle være ledende, og det skulle være mulig å ta opp temaer som ikke ble gjennomgått i intervjuguiden. Jo mer åpne intervjuene blir lagt opp jo mer levende, spontane og uventede svar kan en få (Dalland, 2012). Denne strukturen på intervjuet ble sett som passende ettersom formålet var å få fram intervjupersonenes erfaringer og opplevelse. Ettersom en som forsker vil være interessert i den subjektive opplevelsen til den enkelte var det viktig å være åpen for at den som ble intervjuet fikk muligheten til å komme med den informasjonen han eller hun anså som relevant. Ved å ha en helt strukturert eller fokusert intervjuguide kunne en mulighet være at intervjuguiden ikke dekket temaer som intervjupersonene opplever som relevante for hans eller hennes erfaringer og opplevelse.

3.3.2 Intervju med voksne og ungdom

I denne studien har både voksne og ungdom blitt intervjuet. Dette for å få fram begge parter opplevelse. De kan begge ansees som ekspert på hvordan støttesamtaler kan legges til rette, selv om de sitter på to forskjellige sider i samtalesituasjonen. Selv om begge gruppene er viktige i innsamlingen av data, er det noen spesielle hensyn en må ta når en intervjuer ungdommer. Det er ulike hensyn som er blitt gjort i forhold til at det er ungdom som har vært med på å bidratt med informasjon. Blant annet har det fra førstegangskontakten, gjennom intervjuene og i avslutningen av intervjuene vært en bevissthet rundt at dette er personer som kan bruke andre ord og uttrykk enn voksne. Derfor har intervjuguiden blitt utviklet på en slik måte at fagord og andre ord som har blitt forstått til å være ord som kan være avanserte, blitt tatt bort eller gjort om. Videre har det blitt lagt ekstra fokus på at deltakelse i intervjuene er frivillig. Ettersom jeg som forsker er en voksenperson, har det vært en bevissthet rundt at jeg kan bli oppfattet som en autoritet. Det kan derfor være en asymmetri i relasjonen. Hensikten med å ha en bevissthet rundt denne asymmetrien var at de ikke skulle føle seg presset til å

delta. Det vil bli gått nærmere inn på etiske hensyn som er særlig viktige når ungdom er informanter i avsnitt 3.8.

3.3.3 Utarbeidelse av intervjuguide

Målet da intervjuguidene (Vedlegg 2 & 3) ble utviklet var å lage de oversiktlige og på en måte som tok opp temaer som ble ansett som relevante. Intervjuguidene ble utviklet tidlig i studien, ettersom den skulle sendes inn til NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Derfor ble store deler av tiden tidlig i prosessen av studien brukt til å få en oversikt over temaer som kunne være relevante å ha med i intervjuguiden.

Det ble utviklet to ulike intervjuguider. En for de ansatte og en for ungdommene. Grunnen til at det ble laget to intervjuguider er fordi disse to gruppernes erfaringer og opplevelser kan tenkes å være noe ulike. De ansatte har vært de profesjonelle som har hatt ansvaret i samtalene, mens ungdommene har vært de som har fått eller ønsket hjelp av de profesjonelle. En likhet mellom de to intervjuguidene var at de begge ble innledet og avsluttet på samme måte. De ble innledet med informasjon om studien og hensikten med den, og de ble avsluttet med en takk til intervjupersonene for at de bidrar med informasjon til studien og at de kunne ta kontakt med forsker eller veileder dersom det var noe de lurte på i etterkant av intervjuene. De ble utviklet slik at mange av de samme temaene skulle ble tatt opp i de to ulike intervjuguidene, men underspørsmålene ble utformet noe ulikt. Hensikten med å få med flere underspørsmål var for å få dekket de ulike undertemaene som kunne være relevante for de ansatte og for ungdommene. Målet var ikke at alle underspørsmålene skulle stilles i intervjusituasjonen, men at de fungerte som en påminner om hvilke spørsmål som kunne være relevante.

Temaene i intervjuguidene ble utformet ut i fra relevant teori og forskning om sorg. Dette var teori og forskning som ble ansett som sentrale for å belyse problemstillingen. De ble bygget på teori og forskning om sorg, forhold som påvirker ungdom i sorg og deres sorgreaksjoner, skolens betydning, rådgivning og støttesamtaler. Begge intervjuguidene har *kontakt* som et tema. Her var formålet å få fram hvordan ansatte kan gå fram for å etablere en kontakt til ungdommen. Videre er *gjennomføring av samtalene* et felles tema. Ved å ha dette som tema var hensikten å få fram hvilke erfaringer intervjupersonene hadde med å ta del i samtalene og deres rolle i dem. *Anerkjennelse, holdninger og relasjon* er også temaer som blir tatt opp i intervjuguidene. Dette er begreper som står sentralt i rådgivningsteorien som ble presentert i

kapittel 2. Videre er *utfordringer* et tema. Her var formålet å få fram hvilke forhold som kan oppleves som utfordrende ved støttesamtaler. Det siste punktet som er felles er *Om noe kunne vært gjort annerledes*. Her er hensikten å høre om intervjupersonenes tanker rundt hva som kunne vært gjort annerledes i forhold til hvordan det kan legges til rette for støttesamtaler. Temaer *Skolesituasjonen før dødsfallet* og *Tiden etter dødsfallet* ble kun tatt opp i intervjuguiden for ungdommene. Dette for å få fram hvordan ungdommene opplevde det å være på skolen både før og etter dødsfallet. Det ene temaet som blir tatt opp i intervjuguiden for de ansatte er *Innledende spørsmål*, hvor innledende spørsmål handler om hvilken faglige bakgrunn de ansatte har og hvordan de forstår sorg.

3.4 Utvalget

For å velge ut intervjupersoner for studien har det blitt gjennomført et strategisk utvalg. Ved å ta et strategisk valg velges det ut intervjupersoner forskeren mener kan ha bestemte erfaringer og kunnskaper (Dalland, 2012). For å intervju ansatte har personer med kunnskap og erfaring med å legge til rette for støttesamtaler blitt valgt ut. Til sammen har fire ansatte fra fire ulike ungdomsskoler blitt intervjuet. Dette har vært sosiallærere, rådgivere og lærere. Det har også blitt intervjuet fire ungdommer. Dette er ungdom som har opplevd sorg på ungdomsskolen etter å ha opplevd dødsfall av nærstående personer. Opprinnelig var det ønskelig å intervju ungdommer som hadde erfaring med å ta del i støttesamtaler. Dette viste seg å være vanskelig, ettersom jeg ikke har klart å komme i kontakt med noen ungdommer som har erfaringer med å ta del i støttesamtaler. Derfor har ungdom som ikke har tatt del i slike samtaler tatt del i studien. Fordi ungdommene mangler denne erfaringen, ble det heller fokusert på deres tanker og ønsker om hvordan det kunne blitt lagt til rette for støttesamtaler. Det ble ansett som viktig å få med ungdom i studien, da dette ble med på å få fram ungdommenes stemme i studien. De ansatte og ungdommene kommer fra til sammen syv forskjellige skoler, da to av ungdommene har gått på samme ungdomsskole.

3.4.1 Inklusjonskriterier og endelig utvalg

Før ungdommene ble spurt om å ta del i studien var det viktig å unngå at det ikke ville oppleves som stressende eller for følsomt å snakke om dødsfallet og om tiden da de gikk på ungdomsskolen. Dette ble derfor understreket i samtalene med personene som hjalp til med å

få kontakt med ungdommene. Videre ble dette nevnt i møtet med ungdommene. Hensikten med dette var at ungdommene ikke skulle oppleve intervjuene som en ytterligere belastning.

Et etisk hensyn som kan sees som et inklusjonskriterie er at informantene ikke skulle føle seg presset til å ta del studien, men at det var frivillig. Et annet inklusjonskriterie som ble satt var at ungdommene skulle være ferdige på ungdomskolen. Dette fordi det da hadde gått noe tid siden ungdommene hadde opplevd sorg. Det at det hadde gått noe tid siden ungdommene hadde gått på ungdomskolen kunne være med på å bidra til at de hadde fått mulighet til å bearbeide sine erfaringer. Videre ble det satt en grense på at det ikke skulle ha gått mer enn syv år siden de sluttet på ungdomsskolen. Hensikten med dette var at det ikke skulle ha gått så lang tid at det ville være vanskelig å gjenkalle minnene fra denne tiden, likevel kan det være tilfellet at syv år er såpass lang tid at minnene kan være svake eller borte. Et annet kriteriet er at ungdommene skal ha opplevd sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Nærstående personer forstås i denne studien som personer intervjupersonene selv opplever som nærstående.

Inklusjonskriteriene blant de ansatte var noe annerledes. Dette fordi det er personer som har andre erfaringer enn ungdommene. Et inklusjonskriterie var at de ansatte skulle ha erfaringer med å legge til rette for støttesamtaler med ungdommene. Dette kunne være personer som var ansatt i skolen, men det kunne også være andre personer som har sitt virke i skolen.

Eksempler på dette kan være helsesøstre og rådgivere som er sendt inn fra andre institusjoner.

3.4.2 Rekruttering og førstegangskontakt

Det at sorg kan være et sårt tema for ungdommene og at det ikke fantes noen naturlig arena å oppsøke ungdommene på, la en del føringer for hvordan intervjupersonene kunne bli rekruttert til studien. Jeg ønsket ikke å oppsøke ungdom direkte, men få kontakt med dem gjennom personer som kjente dem. Dette ønsket jeg fordi det var ungdommer jeg ikke kjente, og fordi jeg ikke ønsket å ta opp et tema som kunne vært sårt eller ubearbeidet for dem. Å få kontakt med ungdommer ble gjort ved å kontakte venner, bekjente og arbeidskollegaer for å høre om de visste om noen som kunne tenkte seg å ta del i studien. Videre ble ledere for ungdomsgrupper, sorggrupper og ulike menigheter kontaktet. Etter at disse personene hadde funnet ungdom som ville ta del i studien ble ungdommene kontaktet på mobil eller på e-post.

De ansatte ble rekruttert på ulike måter. Blant annet tok jeg kontakt med tidligere arbeidsplasser og praksisplasser for å høre om de visste om noen som kunne tenke seg å ta del i studien. Deretter tok de personene som ønsket å ta del i studien kontakt med meg eller så fikk jeg navnet og e-posten til den ansatte, slik at jeg kunne ta kontakt med dem selv. For å rekruttere personer utenfor stedene hvor jeg selv hadde praksis- og arbeidserfaring fra, reiste jeg rundt på ulike ungdomsskoler og spurte om det var noen der som kunne tenke seg å ta del i studien. På de ulike skolene snakket jeg med rektorer, resepsjonspersonell og andre ansatte som hjalp meg med å komme i kontakt med ansatte på skolen de mente at kunne være gode informanter til studien.

3.5 Datainnsamling

Som tidligere nevnt har studien en fenomenologisk og hermeneutisk ramme. Ungdommens og de ansattes opplevelse skal senere løftes fram og undersøkes blant annet med disse rammene som bakgrunn. Deres opplevelse har blitt samlet inn ved bruk av kvalitative forskningsintervjuer med en tilnærming som er semistrukturert. Før dataen ble samlet inn ble prosjektet meldt inn til og godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste NSD (Vedlegg 1). Her vil framgangsmåten for hvordan dataen ble samlet inn presenteres.

3.5.1 Prøveintervju

Før selve intervjuene ble gjennomført ble det gjort to prøveintervjuer. Et av prøveintervjuene ble gjennomført med en bekjent som har arbeidet i skole. Det andre prøveintervjuet ble gjennomført med en bekjent som hadde opplevd sorg på videregående grunnet dødsfall av en nærstående person. Disse personene ble valgt ettersom det var personer som kunne ha lignende erfaringer som intervjupersonene. I følge Dalen (2011) må det alltid gjennomføres prøveintervjuer. Dette for å prøve ut det tekniske utstyret, intervjuguiden og for å kunne teste ut hvordan det er å være en som intervjuer (Dalen, 2011). Ved å gjennomføre de to prøveintervjuene fikk jeg en mulighet til å teste ut dette. Jeg fikk mulighet til å bli kjent med hvordan en håndterer båndopptakeren og fikk selv bli vant til tanken på å være i en situasjon hvor det som sies tas opp på bånd. Videre ble jeg bedre kjent med intervjuguiden, som igjen gav en mulighet til å bli mer komfortabel med den. Ved å gjennomføre prøveintervjuene fikk jeg en forståelse av hvilke temaer og spørsmål som ikke opplevdes som passende eller sentrale for å få fram opplevelsen av og tanker rundt det å ta del i og legge til rette for

støttesamtaler. Prøveintervjuet med intervjuguiden til ungdommene gav også mulighet til å ta bort spørsmål som i prøveintervjuet ikke ble sett på som aldersadekvate. Det endte med at noen av spørsmålene ble tatt bort, og nye ble lagt til.

3.5.2 Gjennomføring av intervjuene

Den første kontakten jeg hadde med intervjupersonene var gjennom e-post og på mobil. Av de ansatte var det noen jeg allerede hadde møtt da jeg var innom ulike ungdomskoler for å høre om det fantes noen som kunne tenkte seg å ta del i studien. Ved den første kontakten ble formålet med studien repetert og rollen min som forsker ble forklart. Deretter ble det understreket at det var frivillig å delta, og at de ikke skulle føle seg presset til å ta del i studien.

Intervjuene med de ansatte ble gjennomført på kontoret til intervjupersonene på ungdomsskolen hvor de arbeidet. Etersom intervjuene ble gjennomført på kontoret til intervjupersonene ble ikke intervjuene forstyrret ved at det var andre mennesker som var rundt oss i intervjusituasjonen. Dette gav rolige intervjuomgivelser som var med på å gi god kvalitet på lydbåndene. Intervjuene med ungdommene ble gjennomført på ulike steder. Etersom det her ikke var like åpenbart hvor intervjuene skulle finne sted, ble ungdommen selv spurt om hvor de ønsket å gjennomføre intervjuene. Noen av ungdommene hadde egne forslag, mens andre ikke hadde det. Det endte med at et av intervjuene ble gjennomført i hjemmet til ungdommen, et i hjemmet til en venn av ungdommen, et på en ungdomsklubb og et på en rolig cafe.

Under intervjuene tok jeg også notater dersom det var noe som ble ansett som relevant å få med seg. Dette var blant annet notater om kroppsspråk, ansiktsuttrykk eller tilfeller hvor intervjupersonen gjorde om stemmen sin for eksempel ved å etterligne en annen og notater av det som ble sagt.

Felles for alle intervjuene var at de ble innledet med hva som var formålet med studien og hva som ble forstått som støttesamtaler. Deretter informerte jeg om forholdene rundt intervjuet. Det vil si hvor lang tid det kunne ta, at det er mulig å ta pauser eller avbryte, at intervjuet blir tatt opp på lydbånd, at det er mulig å si i fra dersom det er noen spørsmål en ikke ønsker å svare på osv. Intervjuene ble også avsluttet på samme måte ved at det ble uttrykt

takknemmelighet for at de tok del i studien, og ved å si at de kunne ta kontakt med meg dersom det var noe de lurte på.

3.6 Bearbeiding av data

Etter at intervjuene var gjennomført begynte bearbeidingen av dataen. I studien ble dataen samlet inn ved semistrukturerte intervjuer. Prosessen med å bearbeide disse intervjuene vil bli presentert her. I analysen av dataen ble det valgt å anvende en analyse modell utviklet av Giorgi (1997). Giorgi (1997) legger fram fem fenomenologiske steg det ifølge han ser ut til at alle kvalitative metoder må gjennom.

Det første steget går ut på å samle inn verbal data. Det omhandler å få en detaljert og konkret beskrivelse av intervjupersonens handlinger og opplevelse, på en måte som er mest mulig lik den bestemte personens opplevelse. I intervjuer kan dette steget også omhandle å ta opp og transkribere. Steg nummer to er å lese gjennom dataen før en begynner med selve analysen. Det tredje steget omhandler å dele dataen inn i ulike deler, altså ulike meningsenheter. Dette er meningsenheter som er relevante for studien. Å finne disse gjøres ved å lese sakte gjennom teksten å markere meningsenheter, og avslutte markeringen når en finner en ny meningsenhet. I det neste steget skal meningsenhetene bli undersøkt og bli gjenbeskrevet på en måte som gjør meningsenhetene mer tydelig. I femte, og siste steget, ser en på de bearbeidede meningsenhetene for å se hvorvidt de er viktige for å forstå det fenomenet en studerer (Giorgi, 1997).

I denne studien startet analyseprosessen med å transkribere alle intervjuene.

Transkriberingsprosessen vil bli beskrevet nærmere i kapittelet om transkribering og datareduksjon. Deretter fulgte jeg trinn to ved å lese gjennom alle intervjuene før analysen skulle finne sted. Slik kunne jeg danne meg et bilde av den informasjonen som har kommet fram i intervjuene. Ettersom studien blant annet har en hermeneutisk tilnærming var det viktig å få en forståelse av helheten. Under gjennomlesningen ble det forsøkt å reflektere over egen førforståelse, slik at det var mulig å bli bevisst når disse kunne farge gjennomlesningen. Etter gjennomlesning av hvert enkelt intervju ble det skrevet ned et lite sammendrag av helhetsinntrykket av intervjuet. Etter å ha lest gjennom intervjuene leste jeg gjennom de en gang til. Denne gangen mer sakte, slik at jeg fikk mulighet til å notere meg hvilke meningsenheter som fantes i intervjuene. Etter å ha kommet fram til de ulike meningsenhetene ble disse undersøkt og skrevet om på en måte som kunne gjøre det mer

tydelig hva som kom fram i sitatene. Til slutt ble meningsenhetene sett opp mot hvorvidt de kunne være med på å svare på problemstillingen. Her ble derfor noen meningsenheter valgt bort, mens andre ble beholdt ettersom de ble sett på som relevante. Etter endt analyseprosess stod følgende meningsenheter igjen: kontaktetablering, relasjonens betydning, gjennomføring av støttesamtalene, den klientsentrert holdning og anerkjennelse.

3.6.1 Transkribering og datareduksjon

Det viktigste redskapet for å samle inn data var lydopptakene. Utenom disse ble også notatene viktig for å få fram de aspektene ved intervjusituasjonen som ikke kommer fram i lydopptakene. Etter at hvert enkelt intervju hadde blitt gjennomført ble opptakene transkribert. Å transkribere et intervju er å skrive ned hvert ord som blir sagt i løpet av intervjuet (Dalland, 2012). For å transkribere intervjuene ble ulike transkriberingsprogrammer for data valgt bort. En grunn til dette var fordi jeg som forsker ønsket å bli enda bedre kjent med teksten, og så derfor transkriberingsoppgaven som en god mulighet til dette. Dalen (2011) understreker at når forskeren transkriberer teksten selv får han eller hun en helt spesielt mulighet til å bli fortrolig med dataen. Det er ifølge Dalland (2012) mye som kan bli mistet når spørsmålene og svarene blir gjort om skriftlig. Å transkribere teksten kan derfor forstås til å innebære en datareduksjon. Dette fordi en kan miste muligheten til å få med kroppsspråk og språklige virkemidler.

For å minimere datareduksjonen av informasjonen som kom fram under intervjuene var det ulike sider av transkriberingen hvor det ble tatt hensyn. Blant annet ble intervjuene transkribert «ord for ord». Ord slik som «eh», bekreftende «jah» fra forsker og andre lyder en lager når en tenker ble tatt bort. Dette fordi de ikke ble ansett som viktige for å få fram innholdet i de ulike setningene og for å gi transkriberingen en mer skriftlig og tydelig form. Et annet grep som ble gjort var at intervjuene ble transkribert samme dag eller dagen etter intervjuet fant sted. Hensikten med å transkribere intervjuene kort tid etter de hadde funnet sted var at intervjusituasjonen fortsatt ville være ferskt i minnet. Lydfilene ble hørt gjennom flere ganger. Den første gangen ble den hørt gjennom for å skrive ned alle ord. Den siste gangen ble den hørt gjennom for å sjekke at alt hadde kommet med og ble skrevet ned riktig. Deretter ble notatene lagt inn dersom disse ble ansett som nødvendige. Lydkvaliteten på de ulike intervjuene var gode. God lydkvalitet vil her si at det var tydelig å høre hva som ble sagt, og dersom det var støy i bakgrunnen ble ikke denne ødeleggende i en slik grad at en ikke forstod det som ble sagt. Transkriberingen av hvert intervju ble ferdiggjort før neste intervju

skulle finne sted. Dette fordi det kunne være med på å forhindre sammenblanding av de ulike intervjuene.

Da intervjuene ble transkribert fikk de ulike intervjupersonene et pseudonym, altså en kode som gjorde det mulig å skille de ulike intervjuene fra hverandre uten å bruke intervjupersonenes navn. De transkriberte intervjuene ble lagret med en kode på en privat PC. Utsagnene til intervjupersonene starter med en U og så tallet 1 - 4 dersom intervjuet er av en ungdom, for eksempel U2. Utsagnene til de ansatte starter med A og deretter tallet 1 - 4. En slik koding av intervjupersonene kan også forstås som en del av det å anonymisere intervjuene. Anonymisering vil det sees nærmere på senere i avsnitt 3.8. Dersom det ble uttrykt ulike følelsesuttrykk (for eksempel latter, smil, tristhet osv.), språknyanser (for eksempel toneleie, kroppsspråk) eller språklige virkemidler (for eksempel overdrivelser, ironi osv.) ble disse notert dersom de ble forstått som viktige for å få med meningsinnholdet.

All informasjon som kom fram i intervjuene som kunne identifisere personene ble tatt bort fortløpende i transkriberingen. Eksempler på det som ble anonymisert er egennavn, navn på skole eller ansatte, beskrivelse av områder osv. Dersom noen av intervjupersonene hadde aksenter, dialekter eller en utpreget bruk av slang ble denne omskrevet til bokmål. Det er mulig at dette kan ha gått ut over kvaliteten av intervjuene, men også dette ble gjort for å anonymisere teksten.

3.7 Studiens kvalitet

Studios kvalitet blir vurdert i forhold til validitet, pålitelighet og generaliserbarhet. I det følgende vil validitetsbegrepet bli nærmere redegjort for med hensyn til deskriptiv validitet, tolkningsvaliditet og teoretisk validitet. Studios pålitelighet og generalisering blir deretter gjort rede for.

3.7.1 Validitet

Her vil det sees nærmere på deskriptiv validitet, tolkningsvaliditet og teoretisk validitet.

Maxwell (1992) anvender disse begrepene i sin beskrivelse av forståelse og validitet i kvalitativ forskning. Derfor vil beskrivelsen av disse formene bli lagt vekt på i drøftingen av validitet. Maxwell (1992) anvender også evalueringsvaliditet og generaliseringsvaliditet.

Disse to formene for validitet vil det ikke bli gått nærmere inn på her. Dette fordi evalueringsvaliditet ikke ble ansett som like relevant for studien, og fordi generalisering

omtales i avsnitt 3.7.3. Validitet handler også om at det en skal måle må være gyldig og relevant for problemet en studerer. Kildene, men også dataen en innhenter, må være relevante (Dalland, 2012).

Deskriptiv validitet

En studies deskriptive validitet omhandler at dataen er samlet inn nøyaktig. På en måte hvor det som er blitt hørt eller sett ikke har blitt forvrengt og at en ikke finner på noe (Maxwell, 1992). For å styrke studiens deskriptive validitet har jeg arbeidet for å samle inn data så nøyaktig som mulig. Disse forholdene har blitt beskrevet nærmere i avsnitt 3.5 om datainnsamling. Eksempler på dette er at det har vært et mål med transkriberingen å få med alt som er viktig for å få fram meningsinnholdet i teksten. Videre har det vært viktig å unngå misforståelser og deretter mistolkning av dataen. For å unngå dette har det vært viktig å få god kvalitet på lydopptakene, og å stille spørsmål både under og etter at intervjuet har funnet sted dersom det har vært usikkerhet om noe.

Tolkningsvaliditet

Når en forsker tolker kvalitative intervjuer ønsker han eller hun å finne ut om det er indre sammenhenger i dataen (Dalen, 2011). Forskere innenfor kvalitativ forskning er ifølge Maxwell (1992) opptatt av hva atferd og hendelser betyr for menneskene som tar del i det. Betydning inkluderer her blant annet intensjon, affekter, tro, evaluering og alt som kan forstås som deltakernes perspektiv. Denne typen forståelse kaller Maxwell (1992) tolkende forståelse. For å sikre en slik validitet har det i første omgang vært viktig å nedtegne intervjupersonenes utsagn korrekt. Videre har det vært et mål å tolke disse utsagnene slik intervjupersonene legger det fram, og at jeg som forsker ikke tolker noe jeg kan ha misforstått. For at misforståelser skal unngås, har det som tidligere nevnt, vært viktig å oppklare eventuelle misforståelser ved å stille spørsmål til det som oppfattes som uklart.

Teoretisk validitet

Om en studie er teoretisk valid handler om i hvor stor grad de anvendte modellene og begrepene kan gi en teoretisk forståelse av fenomenet som undersøkes i studien. Dette kan kreve at sammenhengene som presenteres, kan bli dokumentert i framstilling og fortolkningen av dataen (Dalen, 2011). I denne studien kan teoretiskvaliditet være avhengig av om det har lyktes med å anvende teori som er hensiktsmessig og om begrepene er operasjonalisert

tydelig. For å styrke studiens teoretiske validitet har jeg definert og operasjonalisert begrepene slik de anvendes i studien, og den anvendte teorien har blitt begrunnet på bakgrunn av hva som kan forstås som relevant teori for å få en forståelse av de fenomenene som kommer fram i problemstillingen.

3.7.2 Pålitelighet

At en studie er pålitelig vil si at de forskjellige delene av prosessen i studien skal være gjort uten unøyaktigheter. Pålitelighet betyr det samme som reliabilitet (Dalland, 2012). Idealene bak begrepet omhandler at en som forsker skal arbeide etterrettelig og reflektert, og jobbe så godt som mulig for at dataen skal være pålitelig (Andenæs, 2000). I denne studien har målet om pålitelighet søkt å bli nådd gjennom grundige refleksjoner og ulike handlinger knyttet til datainnsamling og databearbeiding. Blant annet har det blitt etterstrebet å forstå intervjupersonen og det som blir sagt slik intervjupersonen selv forstår det. For å få til dette har det blitt stilt oppfølgingsspørsmål dersom det har vært usikkerhet på egen forståelse av svaret. Videre ble alle intervjupersonene spurt om det var mulig å kontakte dem dersom det var noe jeg lurte på angående intervjuet i ettertid. Dette for å kunne oppklare misforståelser dersom jeg hadde vanskelig for å forstå det som kom fram i intervjuene. Dette viste seg å ikke være nødvendig i ettertid. For å sikre påliteligheten ble transkriberingen og notater skrevet så nøyaktig som mulig for å få med det korrekte meningsinnholdet. Lydkvaliteten på opptakene ble også viktig for å sikre påliteligheten. Ved å få lydopptak med god kvalitet ble det lettere å forstå det som ble sagt, som igjen kunne forhindre misforståelser.

3.7.3 Generalisering

Generalisering vil si at den dataen som samles inn kan være representativ i andre lignende situasjoner (Dalland, 2012). I følge Maxwell (1992) er kvalitative studier ofte ikke designet på en slik måte at det gjør det mulig å generalisere dataen til andre utvalg. Målet ved forskning som er kvalitativ er ikke å generalisere, men å heller lage en illustrerende og helhetlig beskrivelse av en situasjon (Vedeler, 2000). I denne studien vil derfor ikke målet være generalisering, men heller det å lage et bilde av en situasjon. Her kan en heller forstå resultatene opp mot analytisk generalisering. Når en anvender en analytisk generalisering innebærer dette å gjøre en vurdering av hvorvidt de funnene en har kan anvendes som en pekepinn for utfallet i andre lignende situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2009). En slik

generalisering ser på likhetene og forskjellene på de ulike situasjonene (Andenæs, 2000). Det kan tenkes at resultatene fra denne studien kan være med på å vinne kunnskap om hvordan en kan møte ungdommer som opplever sorg på ungdomskolen grunnet dødsfall av nærstående personer, i andre tilfeller enn de som blir beskrevet her.

3.8 Etske betraktninger

Det kan være flere etiske betraktninger en kan gjøre seg når en skal studere et tema som sorg, som for noen kan oppleves som et sårt tema. Dette kan være en sårt tema både for ungdommene, men også for de ansatte som blir intervjuet. Du kan som forsker oppleve å høre fortellinger om situasjoner som kan oppleves som vanskelig for andre. Derfor kan det være viktig å være bevisst hvilke etiske betraktninger som kan tas. Her vil det bli tatt for seg etiske betraktninger knyttet til intervju av ungdommer, informert samtykke og anonymisering.

Ifølge Dalen (2011) er det særlig viktig å tenke over de etiske retningslinjene når en skal ha barn som intervjupersoner, ettersom barn skal beskyttes. Selv om det ikke er små barn som blir intervjuet i studien, er det ungdom eller unge voksne, hvor noen er under 18 år gamle. Forskningsetisk komite for humaniora og samfunnsfag har forskningsetiske retningslinjer om barns krav til å bli beskyttet. Her vises det til særlige krav barn har for å bli beskyttet. Blant annet vises det til at det vanligvis er nødvendig med et samtykke fra foreldre i tilfeller hvor barnet er under 15 år. I tillegg til dette er barnets aksept nødvendig, dersom barnet er gammelt nok til å kunne uttrykke det. Videre skal barnet få alderstilpasset informasjon om studien og de konsekvensene han eller hun kan få for å være med (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2009). I denne studien ble det ikke nødvendig med samtykke fra foreldre i de tilfellene hvor ungdommen var under 18 år, likevel har det vært bevissthet rundt det at ungdommen fikk alderstilpasset informasjon og informasjon om hva som kan være konsekvensene for ungdommen dersom han eller hun ønsket å ta del i studien.

Å gi intervjuobjektene et informert samtykke vil si at intervjupersonene på forhånd skal bli informert om hva det vil innebære å ta del i studien (Dalen, 2011). Før intervjuene ble gjennomført fikk intervjupersonene et informasjonsskriv og en samtykkeerklæring (Vedlegg 4 & 5). I informasjonsskrivet ble intervjupersonene informert om hensikten og bakgrunnen for studien, hva det innebar å ta del i studien, om at det var frivillig deltakelse og informasjon om hvordan dataen vil behandles og presenteres. Hensikten med å sende ut informasjonsskrivet var å gjøre det mulig for informantene å avgjøre om de ønsket å delta i studien. Denne

informasjonen ble også gjentatt før selve intervjuet fant sted, slik at intervjuobjektet kunne stille spørsmål dersom det er noe personen lurte på. De ble også informert om at han eller hun kunne trekke seg fra undersøkelsen dersom dette var ønsket, både før og etter intervjuet har funnet sted.

Det er videre viktig å anonymisere intervjupersonene når resultatene blir presentert (Dalen, 2011). Anonymisering er å presentere opplysninger på en slik måte at enkeltpersoner ikke kan identifiseres i datamaterialet, verken på en direkte eller en indirekte måte (Dalland, 2012). Både i informasjonsskrivet og før intervjuet fant sted ble det gitt informasjon om at det som kom fram under intervjuet ville bli anonymisert. Jeg informerte også om at jeg har taushetsplikt om den informasjonen jeg får under intervjuene.

4 Presentasjon og drøfting av resultater

Presentasjonen av resultatene og drøftingen av disse vil bli framstilt under de fem undertemaene: a) kontaktetablering, b) relasjonens betydning, b) gjennomføring av støttesamtalene, c) klientsentrert holdning, e) anerkjennelse. Undertemaene ble utviklet ut i fra et mønster som kom fram ut fra funnene fra de åtte intervjuene. Det vil si at de temaene som kom fram i intervjuene ble sett på samlet, og de temaene som ofte ble omtalt eller som utmerket seg som viktige, ble gjort om til undertemaer. Under de fem undertemaene forsøkes det å få fram de ansattes og ungdommenes erfaringer og opplevelse av å legge til rette for og ta del i støttesamtaler, og deres tanker om hvordan det kan gjøres på en måte som oppleves som støttende for ungdommene. Dette forstås som viktig ettersom studien blant annet har en fenomenologisk forståelsesramme. Under hvert av hovedtemaene vil der være ulike underoverskrifter. Dette for at resultatene og drøftingen skal komme fram på en ryddig måte. Under underoverskriftene vil ulike utsagn hentet fra intervjuene eksemplifisere presentasjonen av resultatene. Deretter vil resultatene drøftes opp mot tidligere presentert teori og forskning som er redegjort for i kapittel 2. For å forstå slike meningsfulle fenomener kan de fortolkes (Dalland, 2012). Drøftingen av disse kan derfor være sentrale for å forstå fenomenet støttesamtaler med ungdom i sorg, da det er i drøftingen av intervjupersonenes utsagn at ungdomsskolens tilrettelegging for støttesamtaler vil bli fortolket. I de tilfellene hvor flere sitater er sammenfallende vil det sitatet som har blitt ansett som det mest dekkende være det som presenteres, og i de tilfellene hvor intervjupersonene har uttrykt forskjellige eller motsettende tanker eller erfaringer vil dette påpekes.

4.1 Presentasjon av utvalget

I denne studien har intervjupersonene bestått av både ansatte i ungdomskolen og ungdom. De ansatte er personer som er ansatt i fire ulike ungdomsskoler. To av de ansatte er sosiallærere, en er rådgiver og en er lærer. De har alle fire erfaringer med å legge til rette for samtaler med ungdom i sorg, som er samtaler som kan forstås opp mot den teoretiske beskrivelsen av hva en støttesamtale kan innebære, som ble presentert i avsnitt 2.4.1. Det lyktes ikke å finne ungdomsinformanter fra de samme skolene som de ansatte. Ungdommene i utvalget har derfor ikke noen tilknytning til de overnevnte ansatte, og de fire har gått på tre ulike

ungdomsskoler. Ingen av disse ungdommene har tatt del i støttesamtaler med ansatte i ungdomsskolen. De ansatte blir her beskrevet under kodene A1 - A4. Ungdommene vil gå under kodene U1 - U4.

4.2 Kontaktetablering

Kontakt forstås her som den måten de ansatte forsøker å etablere en kontakt til ungdommene. Her vil det bli sett nærmere på hvordan ansatte kan ta kontakt og hvordan ungdommen opplever at de ansatte kan ta kontakt.

Hvordan de ansatte etablerer en kontakt

Det kan være viktig at de ansatte får vite om at ungdommen er i sorg, slik at det kan bli mulig for dem å ta kontakt med ungdommen. De ansatte kan få vite om dette på ulike måter. A1 forteller at foreldre er flinke til å informere, og to forteller at de får vite det fordi det går rykter om det. Et stikkord kan se ut til å være informasjon. A3 beskriver dette slik:

A3: For å finne ut om ungdommen er i sorg må vi vite og kjenne til. Vi er en liten skole. Det er en slags bygdeskole her. Alle kjenner alle. Så kunnskapen er lett tilgjengelig, men vi tar jo kontakt. Personlig kontakt.

A4 beskriver hvordan hun tar kontakt med ungdommene slik:

A4: Jeg pleier å være ganske direkte. På den måten at jeg godt kan si at for eksempel hvis en lærer har bedt meg om å snakke med en elev, så kan jeg si at jeg vet at dette har skjedd med deg, også kan jeg si at jeg er så lei for at det har skjedd med deg. Også begynner vi sakte ved at jeg på en måte vet at jeg kan romme litt ...

U1 var en av ungdommene som opplevde at det ikke var noen ansatte i skolen tok kontakt med henne. Slik svarte hun på spørsmålet om hvordan det opplevdes:

U1: Jeg følte litt at de prøvde å unngå selve samtalen ... Jeg fikk veldig mye hat mot skolen egentlig.

Ikke ta kontakt foran alle de andre

To av ungdommene nevner at de kunne ønske at de ansatte hadde tatt kontakt med dem på en måte som var litt skjult ovenfor de andre ungdommene på ungdomskolen. På spørsmålet om en hadde vært redd for å bli sett på som annerledes av de andre dersom den ansatte kom synlig bort til ungdommen svarte U3:

U3: Jeg hadde vært litt ukomfortabel med det egentlig.

Videre sier U3 at de kunne tatt kontakt mer skjult:

U3: ... I istedenfor å stå og sitte der å prate foran hele klassen eller. Ja, for alle skal jo høre. Sånn er det på ungdomsskolen. Hvis læreren prater med noen om at det har skjedd, så står jo alle der å ser på og lytter ... Så hvis de bare: kom bare hit litt, ut av timen. Så da hadde det vært litt bedre.

En av de ansatte, A1, trekker fram hennes egen bevissthet rundt det å ta kontakt med ungdommen foran andre:

A1: ... Jeg spør jo aldri en elev som er i denne situasjonen i andres påhør om hvordan det går. Fordi jeg tenker at de må jo selv få lov til å bestemme når de selv vil gå inn i det sorgrommet, og det er ikke sikkert at det er i fellesskap med alle andre. Det er iallfall ikke meg som skal være en utløsende faktor ...

Ikke gi en opplevelse av å bli presset

To av ungdommene uttrykker at de ikke ønsket å bli presset til å snakke, mens tre av de ansatte uttrykker at de ikke ønsker å tvinge ungdommen til å snakke, men at det heller skal oppleves som frivillig. A3 forteller at han ikke opplever at skolen alltid trenger å ha en rolle som innebærer at de trenger å ta kontakt med ungdommen:

A3: ... Noen ganger kan vi ha en uvurderlig betydning. Andre ganger så spiller ikke skolen noen særlig rolle ... De klarer, altså, de tar hånd om det i hjemmet. Sterke nettverk, gode nettverk også videre.

Den ene ungdommen beskriver hvordan hun ville reagert dersom hun hadde opplevd å bli presset til å ha støttesamtaler med en ansatt:

U1: Da tror jeg jeg hadde blitt enda verre deprimert kanskje, og latt være å komme på skolen. Prøvd å vri meg unna. Heller bare den diskre: hvordan går det? Assa, da hadde jeg følt det trygt nok til å komme å snakke hvis jeg orka.

To av ungdommene nevner at de ikke hadde satt pris på at de ansatte hadde vært så ivrige dersom de skulle ha tatt kontakt med dem:

U3: Det er heller ikke bra at læreren gir deg alt for mye oppmerksomhet heller ... At de ikke hadde vært så veldig ivrige da på å komme bort til deg med en gang heller, men at de gjør det på en rolig måte. Som ikke stresser personen.

Selv om ikke ungdommene gir uttrykk for at de ønsker å snakke, forteller A3 om at det er viktig å være på tilbudssiden:

A3: Det tror jeg enten de trenger eller velger å bruke det eller ei så tror jeg at det (å snakke om det) er kjempeviktig. Det er viktig rett og slett å strekke ut den handa ... For muligheten er når de kanskje en dag trenger det.

4.2.1 Kontaktetablering – oppsummering og drøfting

En god kontakt forstås her som det å ta kontakt med ungdommene på en måte som er tilpasset ungdommenes ønske og behov, for å gjøre dette kan de trenge informasjon om at ungdommen er i sorg. Uten denne informasjonen kan det være vanskelig for de ansatte å forstå at de trenger å ta kontakt med ungdommen. A3 nevner det at å være en liten ungdomsskole kan være en fordel i forhold til det å få informasjon, da alle kjenner alle.

De fire ansatte beskriver ulike måter de tar kontakt med ungdommene. Blant annet ved at lærere sender ungdommene inn til de ansatte eller ved at de ansatte tar kontakt direkte. Det er mulig at dersom de ansatte hadde latt være å ta kontakt med ungdommene kunne dette også fungert som et språk. Dersom en lar det gå forbi i stillet, kan en kommunisere til den andre at det personen opplever er en privat sak andre ikke kan engasjere seg i (Ekvik, 2004). Ved å

gjøre dette kan ungdommene sitte inne med en opplevelse av at det han eller hun opplever er noe skolen ikke ønsker å blande seg inn, og at skolen er en arena hvor denne opplevelsen ikke skal ta noen plass. Dette kan blant annet sees i U1 sin beskrivelse av det å oppleve at ingen ansatte tok kontakt med henne om det hun opplevde, som videre gjorde at hun satt igjen med en opplevelse av at dette var noe man skulle unngå å snakke om, som igjen utviklet seg til et hat mot skolen.

Ungdommens behov kan i denne tiden være forskjellige (Bugge & Røkholt, 2009). Det er to behov ungdommene trekker fram som viktige når ansatte skal ta kontakt med dem. Det første er at de ansatte ikke skal ta kontakt med ungdommene foran andre ungdommer og det andre er at de ansatte ikke skal presse dem til å snakke dersom de ikke ønsker det eller er klare for det. U3 forteller at dersom den ansatte hadde tatt kontakt med han foran andre ungdommer, hadde han opplevd det som ukomfortabelt, ettersom andre ser på og lytter. For han hadde det vært bedre å bli tatt ut av timen. I den tidlige ungdomstiden, altså 12 – 15 år, er ungdommen i en kroppslig utvikling, de ønsker å løsrive seg fra foreldre, ønsker å være like de andre, og samtidig søke deres egen identitet (Bugge & Røkholt, 2009, Dyregrov, 2006a). Kanskje kan ønske om å ikke bli kontaktet foran andre bunne i et ønske om å være mer lik de andre, og å ikke skille seg ut i den grad at ungdommene kan oppleves som annerledes fordi de opplever sorg. Videre ønsker ikke ungdommene at de ansatte skal presse seg på for å komme i kontakt med dem, men heller gjøre det på en rolig og litt mer diskre måte. I rapporten til Dyregrov (2006b) uttrykker ungdommene et ønske om å bli «pushet» mer. Ungdommene her opplevde at de måtte holde noen av reaksjonene de opplever unna i starten (Dyregrov, 2006b). Ungdommenes uttalelser og funnene i Dyregrovs (2006b) rapport kan vise at ansatte ikke må presse seg for mye på, samtidig som at de kan «pushe» dem litt. Det er mulig at det kan handle om å finne en gylden mellomvei.

De ulike sorgteoriene kan også være med på å fortelle noe om hvorfor noen ungdomer ikke alltid er klare for å etablere en kontakt med de ansatte. Blant annet kan kontaktetablering sees opp mot løsrivelse anvendt av Freud. Løsrivelse handler om at den sørgende må få en forståelse av at den andre personen er død (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Det kan være tilfellet at ungdommen ikke er klar for løsrivelse, og derfor ikke klarer å gå inn i en støttesamtale hvor det snakkes om dødsfallet. Videre kan det sees opp mot fase- og oppgaveteoriene. Det kan være mulig at den sørgende er i en fase eller oppgave hvor ungdommen heller ikke her er klar for å ta del i en støttesamtale. Et eksempel på dette kan

være at ungdommen er i en sjokkfase. Det å være i sjokk er en del av Bowlbys første fase (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Videre kan kontaktetablering sees opp mot tilknytningsteorien. Her kan ens tidligere erfaringer med å oppsøke nærhet hos andre aktiveres (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Dersom det er tilfellet at ungdommene har erfaringer som vil tilsi at det er vanskelig å oppsøke nærhet, kan det være mulig at dette gjør at ungdommene syntes det er vanskelig å ta kontakt med ansatte. Kontaktetablering kan til sist ses opp mot to-prosessmodellen. I de to prosessene i sorgen vil personen som sørger til tider konfrontere sorgen, og andre ganger unngå denne (Stroebe & Schut, 1999). Også i de tilfellene hvor ungdommen unngår sorgen kan det tenktes at det kan være vanskelig å få kontakt med ungdommen for å ha en samtale angående akkurat det han eller hun ønsker å unngå. Det er mulig at det kan oppleves som et press dersom ungdommen ikke er klar for løsrivelse, eller er i en fase eller oppgave hvor de ikke er klare, har utrygg tilknytning eller unngår sorgen. Dersom det er tilfellet at ungdommen i sin sorgprosess ikke er klar for å snakke om sorgen eller den døde, kan være aktuelt at den ansatte ikke «gir opp» med første forsøk. Den ansatte kan heller komme tilbake til ungdommen etter litt tid og gi uttrykk for at tilbudet om samtale fortsatt foreligger, slik som A3 forteller om å strekke ut hånden fordi ungdommene kan kanskje trenge det en dag. Også i rapporten til Dyregrov (2006b) uttrykker ungdommen at hjelpere ikke skal ta det første avslaget om hjelp «for god fisk».

I følge A3 er det ikke alltid slik at de ansatte trenger å etablere en tett kontakt med ungdommen, ettersom det ikke er alltid det spiller noen særlig rolle at skolen legger til rette for støttesamtaler, fordi noen ungdommene har gode nettverk hjemme. Noen kan komme fra hjem med kaotiske forhold, mens andre opplever et hjemmeforhold preget av fellesskap og indre samhold (Dyregrov, 2006a). Dette kan vise at situasjonen og den støtten ungdommer opplever hjemme kan være ulike hverandre. Det kan være en mulighet for at ungdommen får bearbeidet sorgen hjemme og derfor ikke trenger eller ønsker støttesamtaler i skolen. I rapporten til Dyregrov og Dyregrov (2011) kom der fram at 44 % hadde opplevd at de «i svært stor grad», «i nokså stor grad» og «til en viss grad» opplevde at de hadde behov for hjelp fra ulike fagfolk, inkludert fagfolk i skolen. Dette kan vise at det også finnes ungdommer som ikke opplever et slikt behov. Det at noen ungdom kan trenge å etablere en kontakt med ansatte i ungdomskolen mens andre ikke gjør det, kan kreve at de ansatte viser en sensitivitet for å kunne fange opp hvorvidt det er tilfellet at ungdommen har behov for støttesamtaler eller ikke.

4.3 Relasjonens betydning

To av de ansatte understreker at det er viktig få en relasjon til ungdommene først. For å få en god relasjon til ungdommene velger de ansatte å fokusere på forskjellige forhold. A4 anser det som viktig å bygge en relasjon som ikke bare handler om det tapet ungdommen har opplevd. A1 og A2 understreker betydningen av å kunne tilpasse seg den andre parten når en skal bygge en relasjon. På spørsmålet om relasjonens betydning for samtalene svarer A1:

A1: Jeg tror det at jeg tørr og ikke være standardisert. Det gjør at jeg tørr å møte den eleven, og elevene gir uttrykk for at dette er greit.

U4 opplevde at hun hadde en god relasjon til hennes kontaktlærer. Hun beskriver denne læreren som omtenkstom og sammenligner henne med lærere hun har hatt i senere tid:

U4: Ja, hun er mer (omtenksom) mot meg som person enn som elev ... Også var det mer sånn hyggelig mot meg som person ... Men jeg føler på en måte at han (lærer i senere tid) ikke bryr seg veldig, for det er jo bare to år også er han ferdig med oss ...

Hvem ønsker ungdommene at skal gjennomføre støttesamtalene

Både de ansatte og ungdommene har ulike tanker om hvem ungdommene ønsker å snakke med. A1 og U2 tenker at det er visse fordeler med at det er en annen enn læreren som snakker med ungdommen. A1 trekker fram disse fordelene:

A1: Også tror jeg også at der er en liten hemmelighet med at det er meg som gjør det og ikke kontaktlæreren, for det er lagt i fra seg her inne (kontoret), så det blir på en måte en liten avstand til det og en begynner å komme litt ovenpå, så er det ikke i klasserommet, så er det: «åh ja, det var der på den pulten jeg var når vi snakket om det» ... Vi legger det fra oss her inne.

U4 hadde foretrukket at det var kontaktlæreren hun kunne ha snakket med. Dette var en lærer hun fra før av hadde god kontakt til og oppfattet som omsorgsfull:

U4: Jeg ville heller ha snakket med hun (kontaktlæreren). Jeg ville brukt kontaktlæreren min mye mer enn med helsesøster ... Uansett hva problemet var ... Så i hvert fall henne.

Når relasjonen er der fra før av

En fordel som blir nevnt av to av ungdommene er å ha en relasjon til den de skal snakke med i forkant av samtalene. U1 beskriver det å snakke med noen en ikke har en relasjon til på denne måten:

U1: ... Du tar jo ikke kontakt med vilt fremmede folk om en sensitiv ting.

En side som kan spille inn på hvorvidt det er mulig å ha en relasjon til ungdommene i forkant kan ifølge U4 være størrelsen på skolen, om ungdommene er del av mindre grupper eller om ungdomsskolen henger sammen med ungdommens tidligere barneskole. A3 ser det som en fordel at ungdomsskolen han arbeider på er en mindre skole, ettersom det her vil være vanskeligere å gjemme seg bort fra de ansatte.

Ikke vær kompis

Et punkt som har blitt trukket fram som viktig av A2, A3 og U4 er at de ansatte ikke skal oppføre seg eller fungere som en kompis, men heller som en støttespiller hvor ungdommene skal oppleve at det bor noe mer i en enn en jevnaldrende kompis. A3 forklarer det å bygge en relasjon slik:

A3: For å ha en god relasjon trenger ikke kjemien og nødvendigvis være fantastisk ... Jeg tror det ungdommene trenger er at de vet at de kan stole på. At en følger opp avtaler, og at hvis en sier det så gjør en det ... At de er trygge. Det er viktigere enn at de liker eller at de syntes en er kul. Vi trenger ikke være kompiser. Men den tryggheten og visheten om at her blir en tatt på alvor, her blir en sett og her blir ting fulgt opp ...

Vær mer like

To av ungdommene fremmer et ønske om at de ulike ansatte kunne ha møtt dem på en mer lik måte, slik at de ikke må forholde seg til alle de ansatte på forskjellige måter. Også to av de ansatte fremmer betydningen av at de ansatte skal sitte inne med den samme informasjonen, slik at ungdommen kan bli møtt med en felles holdning. U4 beskriver ønsket om å bli møtt mer likt slik:

U4: ... Kanskje enten få alle lærerne til å på en måte gi den samme behandlingen eller ingen ... Selv om jeg så at jeg kanskje likte det sånn, så blir det må en måte litt rart at

den ene er skikkelig snill og de andre er jo snille de og da, men ikke like relasjonsskapende.

4.3.1 Relasjonens betydning – oppsummering og drøfting

I modellen av støttesamtaler forstås relasjonen mellom den ansatte og ungdommen som et sentralt element. Også de ansatte beskriver at det er viktig å få en relasjon til ungdommene. I praksis kan det bety at rådgiver kan jobbe for å få gode forhold til sine rådsøkere (Johannessen et al., 2010). For å få en god relasjon til ungdommene går de ansatte fram på ulike måter. En god relasjon forstås her som en relasjon som oppleves som god av ungdommene fordi den er tilpasset ungdommens behov og ønske. Også Røkenes og Hansen (2006) trekker fram at en må tilpasse det en gjør til den situasjonen og relasjonen en er i. A2 forteller om betydning av å tilpasse seg den andre, mens A1 trekker fram det å kunne møte ungdommen på en måte som ikke er standardisert. Det å tørre og ikke være standardisert kan forstås som en måte å tilpasse seg den andre på, ettersom det kan innebære å tørre og møte ungdommen på ulike måter. De ansatte kan blant annet tilpasse seg ungdommen ved å ha en bevissthet om at ungdom er på et annet modningsnivå enn det barn og voksne er. Samtidig som en kan forsøke å forstå ungdommen ut i fra dets alder og modningsnivå, kan disse beskrivelsene gjøre at en sitter inne med forutinntatte meninger om ulike aldersgrupper (Bugge & Røkholt, 2009). Det kan derfor være mulig at det er viktig at den ansatte også har en bevissthet rundt egen forståelse av ulike aldersgrupper, slik at ungdommene blir møtt ut i fra hvem de er som person og ikke kun ut i fra deres modningsnivå og alder.

I U4 sin forklaring av sin gode relasjon til kontaktlæreren forteller hun om at læreren var hyggelig med henne som person, mer enn som en elev. Dette kan sees opp mot likeverd i relasjonen. Relasjonen kan preges av likeverd mellom partene, selv om de to ikke er likestilt (Møller, 2012). En kan se det å bli møtt som en elev opp mot det å bli møtt som person, som to ulike måter å bli møtt på. Det kan tenkes at å oppleve å bli møtt som person, kan oppleves som godt fordi det kan innebære enn opplevelse av likeverd. Opplevelsen av likeverd kan være avgjørende for om en person opplever utvikling (Møller, 2012). Derfor kan det forstås som nødvendig å bygge en relasjon som er basert på likeverd i støttesamtalene.

For å gjennomføre støttesamtalene kommer det fram at ungdommer kan ha ulike ønsker om hvem de vil snakke med. Noen ungdommer har ønsker om å snakke med en de ikke har etablert en relasjon til fra før av, mens andre ønsker å snakke med sine kontaktlærere. Bugge

og Røkholt (2009) etterlyser spesielt et rom for at det er pedagogene i skolen som står ungdommen nær, som blir de som er tydelige i sorgstøtten. Lærere kan stå som et eksempel på en som står ungdommen nær. Hos lærere vil styrken i å ha samtaler med elever ligge i at de allerede har en relasjon til elevene (Ekvik, 2004). Det kan ifølge Ekvik (2004) være spesielt viktig i de tilfeller hvor en skal snakke om vanskelige og såre temaer (Ekvik, 2004). Å oppleve sorg grunnet dødsfall av nærstående personer kan forstås som et slikt vanskelig og sårt tema. De ansatte kan derfor utgjøre en ressursgruppe. I følge Dyregrov (2006a) utgjør lærere en ressursgruppe, blant annet fordi de kjenner den enkeltes personlighet, har tillit hos elevene og kjenner dem. Likevel kan det også tenkes at det kan være fordeler med å ha støttesamtaler med noen som ikke kjenner ungdommen så godt, og som han eller hun ikke møter på så ofte i skolehverdagen. Blant annet forteller A1 om at det å ikke snakke med kontaktlærer gjør at ungdommene kan legge fra seg det som har blitt snakket om inne på hennes kontor, og at ungdommen derfor kan ta avstand fra støttesamtalen når han eller hun går ut av kontoret.

For å utvikle relasjoner til andre mennesker trenger en også tid, slik at en kan lære hverandre å kjenne (Møller 2012). Tid kan også forstås som en ramme som ligger til grunn for støttesamtalene, og det kan forstås til å ha betydning når en skal danne en relasjon. Blant annet kan kontaktlærere kan ha fått mulighet til å tilbringe mye tid med ungdommen i tiden før dødsfallet, og kan derfor ha fått mulighet til å lære han eller henne å kjenne. Likevel er det mulig at mennesker kan oppleve å utvikle en relasjon til hverandre i løpet av kort tid. Eksempler på tid dette kan skje er i tilfeller hvor mennesker er sammen når en opplever krisesituasjoner eller andre intense opplevelser (Møller, 2012). Å oppleve sorg kan forstås som en slik krisesituasjon. Betydningen av tid i forhold til det å danne en relasjon kan også sees opp mot tilknytningsteorien. Det kan være tilfellet at noen av ungdommene har erfaringer som har gitt en usikker tilknytningsstil. Ens erfaringer kan da vise at en ikke kan regne med å få trøst eller hjelp på en tilfredsstillende måte, og det kan da være sannsynlig at det kan være mer vanskelig å oppsøke nærhet til andre mennesker i fremmede og stressende situasjoner (Mogensen & Engelbrekt, 2013). I denne studien forstås det å miste en nærstående person som en fremmed og stressende situasjon. I en slik situasjon kan ens tidligere erfaringer med å oppsøke nærhet hos andre aktiveres (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Det kan derfor være tilfellet at det kan være vanskelig for den ansatte å danne en relasjon til ungdommen dersom ungdommen opplever det som vanskelig å oppsøke nærhet til den ansatte. Det kan være mulig

at dette kan kreve at den ansatte har en bevissthet om at det kan være utfordrende for ungdommen å ha en få en relasjon til den ansatte.

To andre punkter som blir trukket fram som har betydning for relasjonen er at de voksne ikke skal oppføre seg som en kompis, og at de ulike ansatte skal oppføre seg mer likt ovenfor ungdommene. Det vil være denne parten som har det største ansvaret for relasjonen og samspillet (Møller, 2012). En grunn til at det kan være viktig at den ansatte ikke oppfører seg som en kompis kan nettopp være fordi det er denne parten i relasjonen som skal ta ansvaret, og trenger derfor å innta en annen rolle med et større ansvar enn det en kompisrolle kunne ha innebært. I forhold til støttesamtaler kan den ansattes rolle for eksempel innebære å ha en annen kompetanse enn en kompis, altså den ansattes kunnskap om sorg, ungdom og om rådgivning. Det at de ulike ansatte bør oppføre seg mer likt ovenfor ungdommene kan forstås opp mot det å legge til rette for at ungdommen opplever trygghet. Utgangspunktet i relasjonen mellom den voksne og ungdommen når en skal hjelpe ungdommen er at de skal føle seg komfortable og trygge (Bugge & Røkholt, 2009). Det kan tenkes at ungdommen kan oppleve en trygghet i at de voksne oppfører seg mer likt, slik at ungdommen kan oppleve en viss forutsigbarhet i forhold til deres forventninger om hvordan de ansatte vil oppføre seg i møte med dem.

4.4 Gjennomføring av støttesamtalene

En av de fire ungdommene hadde opplevd å bli tilbudt samtaler da de gikk på ungdomskolen. Denne ungdommen ønsket ikke dette på det tidspunktet da hun ble spurt fordi det da ikke opplevdes som et behov. De tre andre kunne ønske at de ble tilbudt samtaler. Både ungdommene og de ansatte uttrykker ulike forhold det kan være viktig å være bevisst på når ansatte legger til rette for støttesamtaler.

Den første samtalen

Tre av de ansatte understreker at de i støttesamtalene med ungdommene er opptatt av å understreke hvilke rolle de har i skolen og hvordan de arbeider. A2 beskriver hvordan hun introduserer seg selv og sitt arbeid slik:

A2: ... Så begynner jeg gjerne med å si at: «Jeg har hørt at sånn og sånn. Det er noe med det, at når jeg hører det, så tenker jeg at da kan du ikke har det bra». Så spør jeg,

eller så utdyper jeg det: «Jeg har hørt det, er det noe du vil si om det». Så sier jeg gjerne noe om: litt om min erfaring, at jeg kan være god på å finne løsninger, i sammen kan vi, jeg er vant til å prøve å tenke løsninger og tenke råd, og liksom prøve å få til en dialog om at sammen skal vi klare det. Og nå står jeg på din side, og nå vil jeg gjøre alt jeg kan for at du skal få det greit på skolen.

Støttesamtalenes innhold

Ungdommene kan ha ulike ønsker om hva de vil å snakke om i støttesamtalene. Tre av de ansatte understreker at det er ungdommens ønsker og behov som skal bestemme hva det snakkes om i støttesamtalene:

A1: Jeg har ikke et skjema. Jeg har ikke noe skjema som jeg skal følge, for det kunne vært veldig farlig. Du kunne jo risikere å møte en ungdom i et helt annet regime enn der de var.

To av de ansatte forteller om at ungdom kan sitte igjen med ulike følelser etter å ha opplevd å miste noen. Både A1 og A4 forteller om hvordan en kan bidra til å legalisere de ulike følelsene ungdommen sitter inne med. A4 beskriver det slik:

A4: ... Jeg kan gjerne forklare at det er mange måter å reagere på, så du er ikke unormal da i måten du sørger på, men det er noe annet enn å korrigere en elev direkte. Så det handler først og fremst om å gi den eleven et rom hvor de både kan få lov til å fortelle om sorgen og være i den, å tørre og gråte litt sammen med meg ...

A1 får beskriver en annen side ved det å snakke om følelser som en som ansatt kan være bevisst:

A1: ... Det jeg har sett er at hvis ikke de får de reaksjonene (de det snakkes om i samtalene), så kommer litt skyldfølelse ... Jeg putter ikke på de noen symptomer.

Også U1 forteller om det å kunne vise følelser:

U1: Jeg tror selve det å komme over sorgen ville være lettere, fordi en hadde fått lov til å kanskje være ganske deppa og ganske lei seg over en viss periode, også hadde det blitt lettere, og da hadde du fått den belastningen av skuldrene dine av ... Av å skjule den tristheten da, eller sorgen, for den tynger jo.

Minner er også noe som har blitt nevnt som et tema i støttesamtalene. Slik beskriver A1 det å snakke om minnene ungdommene har av den døde:

A1: Også leter vi etter de gode historiene. Vi leter litt etterhvert etter de konstruktive tingene. Hva er det hyggeligste minnet du har? Sånn at jeg er med på å legalisere latteren, og det at vi leter etter de greie tingene ... Vi lager et sånn byggearbeid ... Det å ha et fokus på at det er de vi skal ta vare på. Ikke bare sorgen, men faktisk også hedre de gode minnene. Å kunne kose seg over det, og være glad for at vi hadde det sammen, er også viktig.

Også U1 kunne ønske at noen hadde vært der for å snakke med henne om det at en ikke bare skal glemme den som har gått bort. På spørsmålet om hva hun kunne ønske at hun kunne snakke om i støttesamtalene svarte hun:

U1: Vist at man har lov til å savne og at man ikke bare skal glemme. For veldig mange voksne tenker jeg at tenker: «det skjer alle». Man glemmer det i løpet av så og så lang tid, så hvis man snakker om det så skjer det ikke fortere. Også lar man kanskje ikke barn få lov til å kjenne på sorgen, og kjenne at man savner noen og at det er greit. Jeg tror det er alt for mange som kjenner på skyldfølelse for å savne folk.

U1, U2 og U3 sier at det å snakke om forholdene rundt dødsfallet kan oppleves som vanskelig, og at de heller hadde foretrukket å snakke med de ansatte om den situasjonen de er i og tiden fremover. U3 beskriver det å snakke om dødsfallet slik:

U3: ... Hvis jeg tenkte mer på det så ble det vanskeligere. Hvis jeg hadde prata med de mer om det liksom ... Eller hvis de hadde begynt å spørre da om hvordan det skjedde da, og sånne ting, så hadde det blitt verre der og da ... Du blir mer trist ikke sant.

Stille dype samtaler

A3 omtaler noe han kaller for stille dype samtaler. I følge han er dette noe han har med ungdommene, og han anser dette som viktig i forhold til de som opplever sorg. De stille dype samtalerne forstår A3 på denne måten:

A3: Sist tirsdag var jeg i begravelse. Der sa presten at han hadde mange stille dype samtaler. Da tenkte jeg at det er det jeg og har. Dialog med små ord er veldig viktig.

*Det er meningsfulle samtaler. At jeg ser de i gangen, gir de en klapp på skuldrene.
Kommunikasjon.*

Også U1 beskriver betydningen av at de ansatte behandler ungdommen på denne måten. Altså med samtaler som finner sted uten ord, men med ulikt kroppsspråk som viser at en ser ungdommen og den situasjon han eller hun er i:

U1: ... Jeg følte meg oversett. Jeg følte liksom: «vi vet hva som har skjedd, men vi ser det ikke liksom» ... Et godt forhold ville nok vært en du kunne se at så deg, men trengte ikke å si så mye. Men at du så at de vet at du sitter der liksom. Istedenfor at du føler deg som en av tusen.

4.4.1 Gjennomføring av støttesamtalene – oppsummering og drøfting

I støttesamtalene er tre av de ansatte opptatt av å avklare sin egen rolle for ungdommene. Det er viktig at de voksne i samtaler med ungdommer inntar en aktiv rolle, hvor de er tydelige og viser at de er sikre på seg selv (Bugge & Røkholt, 2009). Ved å avklare sin egen rolle på denne måten kan de ansatte få mulighet til å være tydelige og innta en aktiv rolle, og det kan gi ungdommene en mulighet til å få en forståelse av hva samtalene innebærer og hva de kan forvente ut av samtalen. Det kan være mulig at dette kan legge et grunnlag for en opplevelse av trygghet. Etter å ha avklart egen rolle kan de ansatte begynne selve støttesamtalen. Hva denne samtalen kan innebære vil ifølge A1 være avhengig av hva ungdommen selv ønsker å snakke om. For å kunne tilby rådgivning til ungdom som gir en optimal suksess så må en ifølge Geldard og Geldard (2005) legge til rette for en rådgivningsprosess som er blitt skreddersydd den unge, på en måte som passer til han eller hennes individuelle behov. Å snakke om det ungdommen selv ønsker å snakke om kan sees som en del av å legge til rette for en støttesamtale som er tilpasset ungdommens individuelle behov og ønsker.

Hva ungdommene ønsker å snakke om kan vise til innholdet i støttesamtalen. Noe ungdommene ønsker å snakke om er følelser. Også i rapporten til Dyregrov (2006b) uttrykte ungdommene et ønske om å få informasjon om det som kan være normale reaksjoner hos dem selv etter å ha mistet noen. Følelser kan forstås som et eksempel på slike reaksjoner. Det kan være mulig at samtalene kan være en setting hvor ungdommene får mulighet til å være trygge nok til å kunne åpne seg opp å fortelle om de ulike følelsene de opplever. Samtidig forteller

A1 at ungdommen kan oppleve skyldfølelse dersom det snakkes om følelser som ungdommen selv ikke har opplevd. Det kan derfor være viktig at de følelsene det snakkes om i samtale, er de følelsene ungdommen selv tar opp. Ungdommer kan også lære seg å dempe følelsen eller få den ut på nye måter (Bugge & Røkholt, 2009). Ved å snakke med ungdommene om disse følelsene, kan det være mulig å lage et rom hvor det kan snakkes om alternative måter å uttrykke de følelsene de opplever. Det kan være viktig at profesjonelle kjenner til de reaksjonene de som sørger kan oppleve. Ungdommene kan vise og oppleve forskjellige følelser. De kan oppleve lengsel, sinne, hjelpeløshet, ensomhet, tristhet osv. (Mogensen & Engelbrekt, 2013). A4 forteller at hun i samtale sier at det ikke er noen måter å reagere på som er unormale. Det kan være av betydning for den sørgende å oppleve at de reaksjonene han eller hun har ikke er unormale. Dette er reaksjoner som kan oppleves som overveldende og fremmede for personen som opplever de (Mogensen & Engelbrekt, 2013). Derfor kan det å snakke om følelsene, slik A4 gjør, også fungere som en slags legalisering. U1 forteller selv at dersom hun fikk lov til å vise de følelsene hun opplevde, så hadde hun hatt det lettere og fått en belastning av skuldrene.

Ungdommene kan også ønske å snakke om minnene de har fra den personen som er død. Å snakke om minnene kan forstås opp mot to-prosessmodellen. Den ene prosessen i to-prosessmodellen, den tapsorienterte prosessen, handler om det å konsentrere seg og håndtere aspektene ved selve tapet. Dette kan innebære å tenke på livet en hadde med den avdøde, tanker om hendelsene rundt dødsfallet, grubling om den avdøde, gråte fordi personen har dødd osv. (Stroebe & Schut, 1999). Å snakke om minnene kan også sees opp mot Wordens teori om at den som sørger må gå gjennom ulike oppgaver. Den siste oppgaven handler om å komme seg videre i livet og finne måter den avdøde kan ta del i dette livet ved å fortsatt ha minnene av dem med seg (Worden, 2003). I støttesamtalen med den ansatte kan ungdommen derfor finne måter å ha med seg den avdøde videre i livet gjennom disse minnene. Samtidig kan ansatte huske på at ikke alle ungdommer ønsker å snakke om minnene. Skolen kan for noen være et fristed, hvor de kommer seg unna vanskelige tanker og minner (Bugge et al., 2006). Da kan det tenkes at en som ansatt kan respektere dette ønsket, og la ungdommen få slippe å snakke om det dersom det er det han eller hun ønsker.

Videre ønsker ungdommene å snakke om sorgprosessen og tiden fremover, fremfor å snakke om selve dødsfallet, ettersom dette kan oppleves som for tungt. Å snakke om prosessen kan sees opp mot den restaurerende prosessen i to-prosessmodellen. Denne prosessen omhandler

det en trenger å håndtere, og hvordan en kan håndtere det (Stroebe & Schut, 1999). I sorgprosessen lærer en seg blant annet å tilpasse seg tapet (Guldin, 2014). Ved å snakke med ungdommene om dette kan de ansatte muligens hjelpe ungdommen til å tilpasse seg de forandringene ungdommen opplever. Samtidig kan den ansatte også her være bevisst på det at ikke alle ungdommer ønsker å snakke. En grunn til dette kan være at det kan oppleves som emosjonelt overveldende eller flaut (Geldard & Geldard, 2010).

De stille dype samtaler, som A3 beskriver, kan sees opp mot de overnevnte punktene om støttesamtalens innhold. Dette fordi de stille dype samtaler kan være støttesamtaler som ikke nødvendigvis har et verbalt innhold i form av at samtalen ikke inneholder bestemte temaer som tas opp. Dette er heller samtaler hvor den ansatte kommuniserer til ungdommen at han eller hun vet om ungdommens situasjon, og ser han eller henne i skolehverdagen. I møtet kan de to fange opp og sende ut både verbale og ikke-verbale signaler (Johannessen et al., 2010). De stille dype samtaler kan derfor forstås som kommunikasjon hvor det sendes ut ikke-verbale signaler. Ved å være bevisst de ikke-verbale signalene kan de ansatte få en forståelse av at også de stille samtaler også kan være av betydning for ungdom som opplever sorg. Det er mulig at noen ønsker dype stille samtaler fremfor, en-til-en samtaler hvor ulike temaer rundt dødsfallet og ungdommens situasjon blir tatt opp.

4.5 Den klientsentrerte holdning

For å få en forståelse av hvordan en kan legge til rette for støttesamtaler har de ulike utsagnene fra intervjupersonene blitt sett opp mot en klientsentrert holdning.

Kongruens

Den første av de tre holdningene er kongruens. For A4 er det viktig at ungdommene opplever at hun er seg selv og deler av seg selv i møte med de andre. A4 beskriver det å dele av seg selv måte slik:

A4: ... Jeg prøver å være så hel som mulig i møte med elevene. Sånn at det har skjedd at jeg har delt noen av mine sorgopplevelser, men på en måte som ikke er påtrengende for eleven. Bare for å vise at jeg skjønner hvert fall noe av hva du snakker om ... For eksempel i mitt tilfelle, så hadde jeg en i familien som var syk og som var klin kokos

før hun døde, så det var veldig vanskelig da hun døde for jeg var både lei meg, men litt lettet samtidig. Så kan jeg si det til en elev, som tåler å høre det da selvfølgelig ...

U1 uttrykker et ønske om at den ansatte hun skulle ha snakket med kunne ha delt av seg selv og egne erfaringer:

U1: ... Det tenker jeg er viktig å ha en naturlig kjennskap til det selv. Da er det lettere å gi det videre ... Har du hatt dødsfall i familien selv så hjelper jo det med erfaring, og du skjønner kanskje hvordan du kan nærme deg andre som har det. For ungdommer merker det ... Jeg tror nok jeg hadde tenkt at de hadde forstått meg bedre ...

Uavgrenset positive aktelse

Et punkt som kan forstås under uavgrenset positiv aktelse er at to av de ansatte uttrykker for ungdommene at alt det ungdommen opplever og uttrykker skal være lov. A1 beskriver dette slik:

A1: ... Det er lov å føle, det er lov å tenke, det er lov å være sint på den som er død. Ja, selvsagt er du det. Hva er det verste? Jo, du kommer jo ikke når jeg skal konfirmeres. Selvsagt kan du være sint for det. Det er veldig mange som opplever at de blir sinte på den som er borte.

Empati

Å vise en empatisk holdning ovenfor ungdommene en snakker med er noe de ansatte har uttrykt som viktig. De ansatte uttrykker den empatiske holdningen på ulike måter. A3 gjør det med å gi en klem, klapp på skulderen og spørre «hvordan har du det?». A2 og A4 sier at de noen ganger forteller ungdommen hva de tror ungdommene kanskje opplever:

A4: Alt jeg gjør er styrt av empati ... Og det som er mest virkningsfullt er jo å bare være litt i den sorgen ... Da kan jeg noen ganger speile. Da er det empati. For eksempel når jeg snakket med den gutten så snakket jeg følelsene hans høyt.

U2 forteller at hun kunne ønske at de ansatte i ungdomskolen hadde vist henne empati slik:

U2: ... Det er jo bare å vise at man bryr seg ... Det er jo liksom bare å si: «kom til meg», eller «går det bra?» på en måte. Bare si vennlige ting ...

4.5.1 Den klientsentrerte holdning – oppsummering og drøfting

Her vil den klientsentrerte holdning sees opp mot intervjupersonenes utsagn om å legge til rette for støttesamtaler med ungdom. Dette er en holdning som kan være viktig i møtet med ungdommene. Disse holdningene må være tilstede i rådgiveren, kommuniseres til rådsøker og oppfattes av han eller henne, for å kunne fremme suksess i rådgivningen (Rogers, 1990).

Den første holdningen i den klientsentrerte holdningen er kongruens. Dette kan innebære å være seg selv helt fullstendig, integrert og som en hel person (Johannessen et al., 2010). Dette er en holdning som kan komme til uttrykk på ulike måter i støttesamtalene med ungdommene. Blant annet gjør A4 dette ved å være seg selv og dele egne sorgopplevelser i samtalene. At de ansatte har erfaringer med dette er også noe U1 ønsker at de ansatte skal ha. Det å dele disse erfaringene kan forstås opp mot å være kongruent ettersom en deler sider av seg selv som er viktige for den personen en er. Samtidig understreker Rogers (1990) at dette ikke innebærer å uttrykke følelsene sine i en slik grad at det kan oppleves som en byrde for rådsøker, men heller det at en ikke benekter disse. Derfor kan det være viktig at den ansatte ikke uttrykker følelsene sine på en måte som ungdommen kan oppleve som en byrde.

Den andre holdningen, ubegrenset positiv aktelse, innebærer å kommunisere til den andre at en bryr seg om han eller henne, som en person som innehar et potensiale (Rogers, 1990). Dette er også en holdning som kan uttrykkes på ulike måter. A1 og A4 gjør blant annet dette ved å kommunisere at alt er lov, dette innebærer også følelser som det å være sint forteller A1. Denne holdningen innebærer også at en kan akseptere alle følelser den andre opplever, og møte disse uten å dømme de (Rogers, 1990). Ved å kommunisere til ungdommene at alt er lov når det kommer til å oppleve følelser, kan det være en mulighet at han eller hun opplever at de kan uttrykke alle følelser uten å bli dømt. Å kommunisere en slik holdning kan være med på å skape en kontekst som oppleves som ikke truende, hvor han eller hun kan oppleve og utforske dype sider av dets indre liv (Rogers, 1990). Den voksne kan også vise aksept for ungdommens måte å beskytte og forsvare seg selv på i samtalen (Bugge & Røkholt, 2009). Disse måtene er også sider den ansatte kan møte uten å dømme. Også når dette kan innebære reaksjoner som kan oppfattes som «negative». Eksempler på dette kan være sinne og aggresjon.

Særlig empati har kommet fram som en holdning som det er viktig at den ansatte innehar og uttrykker. Å vise empati er en del av det følelsesmessige aspektet ved sosial støtte (Guldin,

2014). Sosial støtte forstås igjen til å være en sentral del av støttesamtaler. Å være empatisk kan komme til uttrykk på forskjellige måter. A2 og A4 nevner blant annet at de kan utvise empati ved å si til ungdommen hva de tror kanskje han eller hun opplever. En stor del av det å ha empatisk forståelse er å ha evnen og sensitivitet til å kunne kommunisere råde søkeres indre meninger tilbake til han eller henne, på en måte som lar disse følelsene være råde søkeres egne (Rogers, 1990). Ved å fortelle ungdommen hva den ansatte tror han eller hun opplever, kan den ansatte få mulighet til å kommunisere tilbake ungdommens opplevelse. Essensen i den kommunikative siden ved empati er å kommunisere dette på et språk som er tilpasset råde søker (Rogers, 1990). Det kan derfor være av betydning at de ansatte tilpasser det de sender tilbake i støttesamtalene til ungdommen. Ungdommen kan også få en mulighet til å «rette» på den ansatte dersom han eller hun forstår ungdommens opplevelse på en annen måte enn det ungdommen selv gjør. Ved en slik korreksjon kan det tenkes at den ansatte kan få større mulighet til å forstå ungdommens opplevelse og følelser slik han eller hun selv opplever disse.

4.6 Anerkjennelse

En annen holdning som blir sett opp mot intervjuene er anerkjennelse, og de fem ingrediensene i begrepet: å lytte, forstå, aksept, toleranse og bekreftelse.

Å lytte

Tre av de ansatte forteller om det å lytte til ungdommen. A2 er en av de som flere ganger i intervjuet nevner betydningen av det å kunne lytte til den andre:

A2: ... Det er klart at mye av hjelpen er jo å være lyttende ... Når de er her så sier jeg at da kan du bruke meg som en kontainer. Her er det ingen lojalitetshensyn. Her kan du spy det ut, for jeg sier det ikke og jeg tåler det ... At du evner å bare lytte er mange ganger det viktigste. De har et behov for å tømme seg ... Du må jobbe veldig når du snakker med dem, og for å sense hvordan person det er. Eller ønsker de å prate og hvordan er grensene for nærhet og avstand ...

Forstå

A2 og A3 får fram at det å forstå ungdommens situasjon kan være viktig når en skal legge til rette for støttesamtaler med ungdommene. A4 forsøker å få en forståelse av ungdommen og hans eller hennes situasjon og opplevelse ved å blant annet:

A4: ... For da trenger jeg å kartlegge hvordan denne eleven forstår denne sorgen selv, og om eleven i det hele tatt vet at den har en sorgreaksjon ... Eller så begynner jeg med å kartlegge følelseslivet til eleven, også er jeg interessert i hva de tenker om det ... For meg så er det viktig å prøve og leve meg inn i hvordan det kan hende at den eleven har det ... Jeg viser det både med kroppsspråk og med å være åpen og lyttende og engasjert, og også ved tempo for eksempel at jeg ikke avbryter en elev når de endelig har begynt å snakke ...

Videre er A4 bevisst på det å kunne speile ungdommens opplevelse:

A4: Hvis jeg oppfatter at en elev sitter litt sånn mutt og sint ... Så kan jeg si noe om at det som skjedde meg deg var jævlig urettferdig kan jeg si, og prøve å speile det litt, og se om jeg kan finne noe liksom. Et lite blunk, eller en liten rykning, i ansiktet eller et eller annet som forteller meg at jeg er på riktig vei da. Også prøve å snakke ut da, og da bruker jeg stemmen bevisst og kan være mer intens i stemmen og være litt høylytt da hvis jeg skal speile en innelåst frustrasjon da eller.

Aksept og toleranse

A1 og A2 forteller at det er viktig at de tåler det ungdommen forteller. Dette kan forstås som aksept og toleranse. Videre forteller A1:

A1: Jeg tenker at jeg er nødt til å ta barneperspektivet med meg. Jeg er nødt til å huske at latter ikke betyr at de er ferdige med å sørge. Det er en av de gangene jeg virkelig tenker at de er barn. For jeg tenker jo oftest det at de er ungdom, men i sorgen så gir jeg de barnets rom, for de må få lov til å gå ut og inn. Det er ikke meg som bestemmer hvordan de skal sørge.

Videre er hun opptatt av at det å sitte inne med ulike opplevelser og følelser skal være lov. A1 forteller:

A1: ... Også alminneliggjør jeg jo alltid det med å gråte. Jeg henter boksen med Kleenex, og det er jo et tegn på at dette er jeg vant til. Ikke sant. I alle fall er det det som er min hensikt at det skal være ufarlig ... Det er i alle fall det (å signalisere trygghet) som er meningen min ...

Bekreftelse

Bekreftelse kan forstås opp mot det som tidligere har blitt nevnt om å gi ungdommen, deres følelsesuttrykk og situasjon et rom. Videre kan det å bekrefte den andre sees opp mot det å gi disse følelsene tilbake på en måte som er rimelig og forståelig. Både A2 og A4 forsøker å beskrive hvordan de tror ungdommen opplever følelsene, og kan derfor gi dem tilbake til ungdommen. Når ungdommene og forteller om sin situasjon til A2 gjør hun dette slik:

A2: ... Så kommer de så begynner jeg gjerne med å si at: «Jeg har hørt sånn og sånn, og det er noe med det at når jeg hører det, så tenker jeg at du ikke kan ha det bra» ... Prøver å på den måten skape empati og tillit ved å si noe om hva jeg har hørt og hvordan jeg tenker at det må oppleves.

4.6.1 Anerkjennelse – oppsummering og drøfting

Det å kunne vise en anerkjennende holdning i støttesamtaler ovenfor ungdom som opplever sorg kan sees opp mot intervjupersonenes utsagn. Den første ingrediensen i å vise en anerkjennende holdning er å kunne lytte. For at samtalen kan bli god kan det være avgjørende å lytte godt til det ungdommen sier (Bugge & Røkholt, 2009). Den voksne vil i støttesamtalene være de ansatte. Å lytte til den andre er også en del av det følelsesmessige aspektet ved sosial støtte (Guldin, 2014), som videre står sentralt i den teoretiske beskrivelsen av støttesamtaler. I følge A2 vil det å være lyttende i seg selv kunne være en hjelp. Hun uttrykker også det at hun må kunne tåle å høre og lytte til det ungdommen forteller. Den ansatte kan slik skape et rom hvor alt er lov å dele med den ansatte. Ved å dele de vanskelige følelsene en sitter inne med kan ungdommene oppleve en enorm lettelse (Bugge, 2003). Derfor kan det være viktig at den ansatte lytter til disse følelsene. Å lytte innebærer her å observere og lytte uten å være forutinntatt, men ved å heller være åpen (Schibbye, 1996). Den ansatte kan derfor lytte til det som blir sagt, også de vanskelige følelsene, på en måte som ikke er forutinntatt. Å ikke være forutinntatt kan derfor forstås som et viktig element for at ungdommene kan oppleve at de blir lyttet til i støttesamtalene.

Den andre ingrediensen i anerkjennelse er å forstå. I forskningsrapporten til Dyregrov og Dyregrov (2011) vises det til at 40 % beskriver en opplevelse av at omgivelsene ikke forstår det de går gjennom. Dette kan vise til at ungdommer kan ha en opplevelse av ensomhet (Dyregrov & Dyregrov, 2011). Ved at de ansatte forsøker å forstå ungdommene kan det være mulig at ungdommene kan få en opplevelse av at den ansatte er der for dem og ved at de forsøker å forstå deres situasjon. I intervjuet til A4 forteller hun at hun kartlegger ungdommene på en slik måte at hun kan få en forståelse av hvordan ungdommen selv forstår sorgen. I den anerkjennende holdningen er det snakk om en indre forståelse. For å få dette kan rådgiver gå inn i rådsøkers opplevelsesverden, og prøve å forstå hvordan personens følelser oppleves for han eller henne (Schibbye, 2002). De ansatte kan derfor forsøke å forstå hvordan ungdommen opplever sorgen i seg selv. Rådgiver kan selv kontakte lignende følelser hos seg selv (Schibbye, 2002). Som nevnt under kongruens i den klientsentrerte holdning, deler A4 av sine egne erfaringer med sorg. Ved å gjøre dette kan hun også kontakte lignende følelser i seg selv. Det vil her ikke dreie seg om rådgivers egen sorg, men heller om den kjennskapen rådgiver har til sorg (Schibbye, 2002). A4 speiler også ungdommens opplevelse i støttesamtalene. Å speile kan være relevant for å forstå den andre innenfra. Dette gir rådsøker mulighet til å bli mer reflektert, og se seg selv utenfor sitt eget selv (Schibbye, 2002).

Det finnes også utsagn fra intervjuene som kan forstås opp mot den tredje og fjerde ingrediensen i anerkjennelse, aksept og toleranse. Blant annet kan det at de ansatte gir uttrykk for at alle følelser og tanker er lov og alminneliggjøringen av dette forstås opp mot aksept og toleranse. Å akseptere den andre handler om rådsøkers rett til å ha sine egne følelser (Schibbye, 2002). Å gi uttrykk for at alle følelser aksepteres og tolereres kan gi ungdommene en opplevelse av å ha en rett til å ha disse følelsene. Et eksempel på en slik følelse kan være tristhet, som videre kan komme til uttrykk ved gråt. Ved at A1 setter fram Kleenex, kan hun uttrykke for ungdommen at han eller hun har rett til å oppleve disse følelsene, og at det er lov å gråte i støttesamtalene. I følge Mogensen og Engelbrekt (2013) vil ungdom trenge mennesker som våger å la virkeligheten være så fortvilende, vanskelig, forandret og tung som det han eller hun opplever den til å være. Derfor kan det være viktig å gi rom også for de vanskelige følelsene. Videre uttrykker også A1 at hun må ha aksept for at ungdommene går inn og ut av sorgen. Dette kan sees opp mot to-prosessmodellen. Denne modellen ser på to ulike prosesser, den tapsorienterte og restaurerende prosess, og pendlingen mellom disse to. I disse to prosessene vil personen som sørger til tider konfrontere sorgen, og andre ganger unngå denne. I modellen forstås adaptiv mestring til å bestå både av unngåelse og

konfrontasjon, i begge prosessene (Stroebe & Schut, 1999). Å se på denne prosessen kan gi forståelse av at det er viktig at de ansatte aksepterer bevegelsen inn og ut av sorgen, ettersom den kan være av betydning for ungdommens adaptive mestring.

Den siste ingrediensen, bekreftelse, kan sees opp mot det som har blitt nevnt om å gi ungdommen et rom for hans eller hennes følelsesuttrykk og situasjon. Videre kan en se det opp mot det A2 og A4 forteller om at de sier til ungdommen hva de tror at han eller hun kanskje sitter inne med av følelser og tanker. En anerkjennende rådgiver vil forsøke å forstå den andres opplevelse, for å så i kunne «undre seg høyt» rundt den andres opplevelse, og da se om han eller hun «treffer» riktig (Schibbye, 1996). Å fortelle ungdommene høyt hva de tror ungdommene opplever, kan forstås som å «undre seg høyt». Å bekrefte en annen handler også om å gi opplevelsen plass og gyldighet. Det kan innebære at rådgiver må sette seg inn i rådsøkers følelser, for å så gi den tilbake på en forståelig og rimelig måte (Schibbye, 1996). Ved å fortelle ungdommene hva de tror han eller hun opplever kan det være mulig at de gir opplevelsen tilbake på en måte som gir opplevelsene et rom. Det kan også gi ungdommene en mulighet til å si i fra dersom den ansatte har oppfattet opplevelsen på en annen måte enn det ungdommen selv opplever.

4.7 Oppsummering og hovedfunn

I dette kapittelet har studiens resultater blitt presentert og deretter blitt drøftet i lys av tidligere presentert teori og forskning. Gjennom presentasjonen av resultatene og drøftingen har studiens problemstilling og underspørsmål blitt forsøkt besvart. I presentasjonen er intervjupersonenes utsagn fremstilt på den måten han eller hun uttrykte seg under intervjuet uten mine fortolkninger. I drøftingsdelen er resultatene imidlertid sett på i et mer fortolkende lys og drøftet i forhold til eksisterende forskning og teori om sorg, ungdommers sorguttrykk og forhold som påvirker sorgen, skolens betydning, rådgivning, støttesamtaler, holdninger, anerkjennelse og relasjon.

Funnene viser at ungdommene kan ha ulike behov og ønsker om hvordan de ansatte kan etablere en kontakt, hva som er relasjonens betydning, hva selve gjennomføringen av støttesamtalene kan innebære, hvilke holdninger som er viktig og hvordan disse kan komme til uttrykk. De ansatte kan møte ungdommenes forskjellige behov og ønsker. En måte å gjøre det på kan være ved å tilpasse støttesamtalen til ungdommenes ønsker og behov i alle de

overnevnte undertemaene. Å legge til rette for støttesamtaler kan sees opp mot opplæringslova (1998, § 9-2) om elevens rett til å få rådgiving om sosiale spørsmål, da sorgen kan forstås som et slikt spørsmål. Videre kan det sees opp mot opplæringslova (1998, § 9a-3) om skolens arbeid for et godt psykososialt miljø, da også ungdom som opplever sorg har rett til å oppleve et godt psykososialt miljø og det kan være mulig at støttesamtalene kan fremme det.

Hypotesen for studien var at støttesamtalene kan fungere som en hjelp og støtte for ungdommen gjennom de utfordringene han eller hun opplever grunnet tapet av en som står en nær, altså gjennom sorgprosessen. Det kan tenkes at ungdommene er i en spesielt sårbar situasjon, ettersom når ungdommene opplever sorg og de stressfaktorene som følger kommer dette i tillegg til de andre utviklingsoppgavene den unge står overfor (Bugge, 2003). Funnene bekrefter at samtalene er noe ungdommene ønsker og har behov for. Den teoretiske beskrivelsen av støttesamtaler viser at utfallet av samtalene kan være at ungdommene bedre kan hjelpe seg selv og at de kan fungere bedre. Blant annet har studien nevnt utfordringer knyttet til konsentrasjon, motivasjon og glemsel, som videre kan få konsekvenser for skolehverdagen (Bugge et al., 2006), og at den som sørger kan oppleve lengsel, sinne, hjelpeløshet, ensomhet, tristhet osv. (Mogensen & Engelbrekt, 2013). For å komme seg gjennom disse vanskene kan ungdommen trenge voksne som kan hjelpe dem med å forstå det de opplever (Henderson & Thompson, 2011). Støttesamtalene kan være et sted hvor ungdommen kan få mulighet til å få en forståelse, som videre kan hjelpe dem gjennom de utfordringene de møter.

5 Avsluttende konklusjoner og pedagogiske implikasjoner

Målsettingen med denne studien var å gi en beskrivelse av hvordan det kan legges til rette for støttesamtaler for ungdom som opplever sorg. For å svare på dette var hensikten å få fram intervjupersonenes erfaringer med støttesamtaler og deres tanker om hvordan dette kan gjøres på en god måte. Oppsummeringen av hovedfunnene viser at de ansatte og ungdommene sitter inne med ulike erfaringer og tanker om hva som kan være viktig når en legger til rette for støttesamtalene, samtidig som at noen av intervjupersonene har tanker som kan vise fellestrekk. Ved å se på funnene fra alle intervjuene og undertemaene kan en fellesnevner være at ungdommene kan ha ulike behov og ønsker for støttesamtalene, og at de ansatte kan møte disse behovene og ønskene ved å ta individuelle hensyn når de legger til rette for støttesamtaler. Det som kan sees som felles hos de ansatte er at de alle anser det som viktig å vise ungdommene at de ser dem og er der for dem. Hos ungdommene kan det se ut til å være felles at de kunne ønske at det var noen i ungdomskolen som var der for dem, og som kunne tatt hensyn til dem og deres situasjon i tiden etter dødsfallet, men dette på deres egne premisser. Funnene kan også bekrefte egen forforståelse om at ungdom ønsker voksenpersoner å snakke med i situasjoner hvor de opplever noe som kan være vanskelig. Studien kan videre forstås til å bekrefte tidligere forskning om at ungdommer ønsker og har et behov for støtte i skolen, blant annet i form av samtaler (Bugge et al., 2006, Dyregrov, 2006b og Dyregrov & Dyregrov, 2011).

5.1 Pedagogiske implikasjoner

Formålet med studien var todelt. For det første var det et formål at studien skulle bidra til å vinne kunnskap om hvordan en kan legge til rette for støttesamtaler, og i andre omgang kan dette bidra til at ungdommene kan få bedre hjelp. Det andre delmålet kan vise til visse pedagogiske implikasjoner i form av at studien kan være med på å skissere noen retningsgivende prinsipper. I det følgende vil jeg belyse dette ved å trekke fram noen mulige prinsipper som kan følges i ungdomsskoler når det skal legges til rette for støttesamtaler for ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Disse prinsippene ble konstruert ut i fra de fem overnevnte undertemaene: kontaktetablering, relasjonens betydning, gjennomføring av støttesamtalene, den klientsentrerte holdning og anerkjennelse.

Kontaktetablering: En forutsetning for å få kontakt er å ha informasjon om at ungdommen i det hele tatt er i sorg. Dersom en ikke tar kontakt kan dette fungere som et språk som sier at det ungdommen opplever skal det unngås å prate om. To viktige prinsipper her er at de ansatte ikke tar kontakt med ungdommen foran andre og at de ikke må presse ungdommene, men samtidig «pushe» dem litt. Det kan handle om å finne et mellompunkt.

Relasjonens betydning: Relasjonen forstås til å ha en sentral rolle i støttesamtalene. Noen kan ønske å snakke med noen de ikke har en relasjon til fra før av, mens andre kan ønske å heller snakke med ansatte de allerede har en etablert relasjon til. Det kan være viktig at det legges til rette for at ungdommene får en opplevelse av likeverd, da dette kan være viktig for utvikling. Videre kan ansatte være bevisste på å ikke oppføre seg som kompis, og at de forskjellige ansatte kan være mer bevisst på å oppføre seg mer likt ovenfor ungdommene.

Gjennomføring av støttesamtalene: Samtalen kan innledes med at de ansatte avklarer egen rolle for å gjøre det mer forutsigbart og tydelig for ungdommen hva støttesamtalene innebærer. Videre kan samtalens innhold være avhengig av ungdommens egne ønsker om hva han eller hun vil snakke om. For eksempel følelser, minner, prosess osv. En kan også ha stille dype samtaler med ungdommene. Dette er samtaler hvor det ikke nødvendigvis utveksles ord, men at en med ikke-verbale signaler uttrykker for ungdommene at en er der for de.

Den klientsentrerte holdningen: Denne holdningen består av kongruens, uavgrenset positiv aktelse og empati. De ansatte kan være kongruente ved å være seg selv og dele sine egne opplevelser med sorg, men ikke i den grad at det kan byrde ungdommen. Den andre holdningen, uavgrenset positiv aktelse, kan vises ved at den ansatte uttrykker at alle opplevelser og følelser er lov, også de «negative». En måte vise empati i samtalen kan være å fortelle ungdommen hva de tror ungdommen opplever, slik kan også ungdommen rette på den ansatte dersom de forstår opplevelsen «feil». Empati kan også uttrykkes ved å vise at en ser ungdommen i skolehverdagen.

Anerkjennelse: Den første ingrediensen i denne holdningen er å lytte. Å lytte til ungdommen kan gjøre at de opplever et rom hvor alt kan deles, og at den ansatte tåler det. Den andre ingrediensen er å forstå. De ansatte kan forstå ungdommens indre opplevelse, og selv kontakte lignende følelser i seg selv. Aksept og toleranse kan vises ved at en kan uttrykke at alt er lov. Ansatte kan også signalisere at det er lov å gå inn og ut av sorgen. Den siste

ingrediensen, bekreftelse, kan vises ved at en også her gir opplevelsen plass. Blant annet ved å «undre seg høyt» rundt den.

5.2 Veien videre

Under studiens undersøkelse av annen forskning og teori kunne det se ut til at det finnes lite forskning om skolens betydning i støtten av ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer, og at det heller ikke er mye forskning om ungdommers ønsker og behov sett bort fra de tidligere presenterte studiene av Bugge et al., 2006, Dyregrov, 2006b og Dyregrov & Dyregrov, 2011. Dette til tross for at det i tidligere studier og i media har blitt vist at det er lite kunnskap om sorg i skolen (Dyregrov et al., 2000, Dyregrov, 2006b, Sigurjonsdottir, 2013, Stenberg, 2013, Wright, 2013). Spesielt lite forskning kan det se ut til å foreligge om hvordan samtaler kan fungere som en støtte for ungdommen, og hvordan en kan legge til rette for støttesamtaler. Denne presenterte studien om ungdom i sorg kan forstås som et bidrag til kunnskap om hvordan støtten kan bli lagt til rette for i form av støttesamtaler. Likevel kan det fortsatt være behov for mer kunnskap om støttesamtaler, da dette er en liten studie med få informanter.

Litteraturliste

- Andenæs, A. (2000). Kap.8: Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I (2014): *Kompendium: Sped 4010, Vitenskapsteori og forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Balk, D. E., & Corr, C. A. (1996). Adolescents, Developmental Tasks, and Encounters with Death and Bereavement. I A. C. Corr, & D. E. Balk (Red.), *Handbook of Adolescent Death and Bereavement*. (s.3-24). New York: Springer Publishing Company.
- Befring, E. (2012). *Skolen for barnas beste: Kvalitetsvilkår for oppvekst, læring og utvikling*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss, volume 3: Loss: Sadness and Depression*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Bugge, K. E. (2003). Hvordan møte barn og ungdom i sorg? I K. E. Bugge, H. Eriksen, & O. Sandvik (Red.), *Sorg*. (s.104-126). Bergen: Fagbokforlaget.
- Bugge, K. E., Grelland, E., & Schrader, L. (2006). *Ungdom og sorg*. Hentet fra 10. september 2014 <http://lub.no/wp-content/uploads/2013/12/Ungdom-og-sorg-revidert06.pdf>
- Bugge, K. E., & Røkholt, E. G. (2009). *Barn og ungdom som sørger: Faglig støtte til barn og ungdom som opplever alvorlig sykdom eller død i nær familie*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Corr, C. A., & Corr, D. M. (2013). *Death & Dying, Life & Living*. (7 utg.). California: Wadsworth, Cengage Learning.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. (2 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (5 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2009). 12. *Barns krav på beskyttelse*. Hentet 21.10.2014 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/B-Hensyn-til-personer-5---19/12-Barns-krav-pa-beskyttelse/>
- Dyregrov, A. (2006a). *Sorg hos barn: En håndbok for voksne*. (2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dyregrov, K. (2006b). *Styrket omsorgsapparat for unge etterlatte ved selvmord: Resultat fra delmål 1- forskningsdel*. Bergen: Senter for Krisepsykologi/Nasjonalt

folkehelseinstitutt.

- Dyregrov, K., & Dyregrov, A. (2011, mai). Barn og unge som pårørende ved kreft: Hvordan kan barns situasjon og foreldres omsorgskapasitet styrkes i et rehabiliteringsperspektiv? Hentet fra 15. mars 2015 <http://www.montebello-senteret.no/images/stories/forskning/Barn%20og%20unge%20som%20prrende%20SF%20K%202011.pdf>
- Dyregrov, K., Nordanger, D. Ø., & Dyregrov, A. (2000). *Omsorg for etterlatte ved brå, uventet død: Evaluering av behov, tilbud og tiltak*. Bergen: Senter for Krisepsykologi.
- Eide, G., & Rohde, R. (2009). *Sammen så det hjelper: Metoder i samtaler med barn, ungdom og familier*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ekvik, S. (2004). «Trøste og bære»: Samtaler i skolen – i møte med sorg, ulykker og alvorlig sykdom. I P. Arneberg, J. H. Kjærre, & B. Øverland (Red.), *Samtalen i skolen*. (s.281-297). Oslo: Damm & Søn.
- Forbord, S. (2014, 21. august). Rammes av uvitenhet om sorg. *Aftenposten*. Hentet fra 15. september 2014 <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Rammes-av-uvitenhet-om-sorg-7675313.html>
- Geldard, K., & Geldard, D. (2005). *Rådgivning af unge*. Virum: Dansk Psykologisk Forlag.
- Geldard, K., & Geldard, D. (2010). *Counselling Adolescents: The Proactive Approach for Young People*. (3 utg.). Los Angeles: Sage.
- Giorgi, A. (1997). The Theory, Practice, and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235- 260. DOI: 10.1163/156916297X00103
- Guldin, M. -B. (2014). *Tab og sorg: En grundbog for professionelle*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Henderson, D. A., & Thompson, C. L. (2011). *Counseling Children*. (8 utg.). California: Brooks/Cole Pub, Cengage Learning.
- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2010). *Rådgivning: Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. (3 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kalleberg, R. (1998). Forskningsopplegget og samfunnsforskningens dobbeltdialog. I (2014): Kompendium: *Sped 4010, Vitenskapsteori og forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2 utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lassen, L. M. (2000). Psychological Theories of Development Underlying the Counselling

- Process. I (2009): Kompendium: *Sped 4000, Rådgivning og innovasjon*. Oslo: Unipub.
- Lassen, L. M. (2002). *Rådgivning: Kunsten å hjelpe*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Maxwell, J. A. (1992). *Understanding and Validity in Qualitative Research*.
- I (2014): Kompendium: *Sped 4010, Vitenskapsteori og forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Mogensen, J. R., & Engelbrekt, P. (2013). *At forstå sorg: Teoretiske og praktiske perspektiver*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Møller, L. (2012). *Anerkjennelse i praksis: Om utviklingsstøttende relasjoner*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Opplæringslova. Lov 17. juli 1998 nr. 61. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa.
- Overland, T. (2007). *Skolen og de utfordrende elevene: Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rogers, C. (1990). *Ch. 2: Client-Centered Therapy*. I (2009): Kompendium: *Sped 4000, Rådgivning og innovasjon*. Oslo: Unipub.
- Rowling, L. (2003). *Grief in School Communities: Effective support strategies*. Buckingham: Open University Press.
- Ruud, A. K. (2011). *Hvorfor spurte ingen meg?: Kommunikasjon med barn og ungdom i utfordrende livssituasjoner*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Røkenes, O. H., & Hanssen, P. -H. (2006). *Bære eller breste: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. (2 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Sandvik, O. (2003). Hva er sorg, og hvordan kan den forstås? I K. E. Bugge, H. Eriksen, & O. Sandvik (Red.), *Sorg*. (s. 15-42). Bergen: Fagbokforlaget.
- Schibbye, A. -L. L. (1996). *Anerkjennelse: En terapeutisk intervensjon?*
- I (2009): Kompendium: *Sped 4000, Rådgivning og innovasjon*. Oslo: Unipub.
- Schibbye, A. -L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse: I psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sigurjonsdottir, S. (2013, 06. juli). Liten forståelse på skolen. *Romerikes blad*. Hentet fra 14. november 2014 http://www.rb.no/lokale_nyheter/article6747494.ece
- Skårderud, F., Haugsgjerd, S., & Stänicke, E. (2010). *Psykiatriboken: Sinn – kropp – samfunn*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Statistisk sentralbyrå. (2015, 26. mars). Døde, 2014. Hentet fra 16. april 2015 fra <http://www.ssb.no/dode>

- Stenberg, S. (2013, 19. juni). Lærere trenger utdanning i sorg. *Aftenposten*. Hentet fra 17. november 2014 <http://www.aftenposten.no/meninger/sid/Larere-trenger-utdanning-i-sorg-7234010.html#.UcLH6eg4WUk>
- Stroebe, M. S., Hansson, R. O., Schut, H., & Stroebe, W. (2008). *Handbook of Bereavement Research and Practice: Advances in Theory and Intervention*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Stroebe, M., & Schut, H. (1999). The dual process model of coping with bereavement: Rationale and description. *Death Studies*, 23(3), 197 - 224. DOI: 10.1080/074811899201046
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Walter, C. A., & McCoyd, J. L. M. (2009). *Grief and Loss Across the Lifespan: A Biopsychosocial Perspective*. New York: Springer Publishing Company.
- Worden, J. W. (1996). *Children and grief: When a Parent Dies*. New York: The Guilford press.
- Worden, J. W. (2003). *Grief Counselling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner*. (3 utg.). Hove: Brunner - Routledge.
- Wormnæs, O. (2005). Om forståelse, tolkning og hermeneutikk. I (2014): *Kompendium: Sped 4010, Vitenskapsteori og forskningsmetode*. Oslo: Unipub.
- Wright, M. A. (2013, 20. juni). «Det er behov for mer kunnskap om sorg». *Aftenposten*. Hentet fra 17. november 2014 <http://www.aftenposten.no/kultur/Det-er-behov-for-mer-kunnskap-om-sorg--7235043.html>

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr: 985 321 884

Anne Arnesen
Institutt for spesialpedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 21.01.2015

Vår ref: 41310 / 3 / MB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.12.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

41310	<i>Skolebaserte støttesamtaler i ungdomsskolen med elever som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Anne Arnesen
Student	Marlene Markseth

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.07.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marianne Bøe

Kontaktperson: Marianne Bøe tlf: 55 58 25 83

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. mdl@uis.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVE, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. mdmaa@svt.uit.no



Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Basert på innsendt prosjektmelding er det Personvernombudets vurdering at deltakelse i denne studien er av en slik art og omfang at deltakere som er 16-17 år selv kan samtykke til deltakelse i denne studien.

Informasjonsskriv og samtykkeerklæring er noe mangelfullt utformet. Vi ber derfor om at følgende endres/tilføyes:

- setningen "Deltakernes deltakelse vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen" endres til "Deltakerne vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen"
- at det ikke vil ha konsekvenser for arbeidsforhold (i skrivet til de ansatte) eller i forholdet til skole (i skrivet til ungdommene), tilføyes

Revidert informasjonsskriv skal sendes til personvernombudet@nsd.uib.no før utvalget kontaktes.

Ifølge prosjektmeldingen vil det ikke samles inn opplysninger om tredjeperson, men dersom slike opplysninger likevel fremkommer i løpet av intervjuene vil de anonymiseres fortløpende.

Personvernombudet legger til grunn at studenten etterfølger Universitetet i Oslo sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 01.07.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lyd- og videoopptak

Vedlegg 2: Intervjuguide for de ansatte

Intervjuguide for de ansatte

Før intervju: skru av lyden på egen telefon og be intervjuperson om å gjøre det samme.

Introduksjon

Dato inn på båndet: _____

Det jeg ønsker å snakke med deg om i dag er din erfaring med å ha støttesamtaler med ungdommer som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående relasjoner. Jeg ønsker også å høre om du har noen tanker om hvordan en kan gjennomføre slike samtaler på en måte som oppleves som støttende for ungdommene. Videre ønsker jeg å høre om hvilke forslag du har til hvordan voksne kan møte ungdommene på en god måte i ungdomsskolen i dag.

Støttesamtaler forstås her som samtaler som kan lette sorgen og situasjonen ungdom er i og hjelpe ungdom videre i tiden etter dødsfallet. Samtalene kan være korte samtaler som finner sted i klasserommet, friminutt osv., men det kan også være lengere en-til-en samtaler.

Før vi begynner intervjuet er det noen ting du bør vite:

- Intervjuet vil vare ca. 45-60 min.
- Dersom du ønsker å avbryte intervjuet eller ta pauser må du bare si ifra om det.
- Dersom det er noe du ikke ønsker å snakke om, er det bare å si ifra om det, så går vi videre på et annet spørsmål/tema.
- Det som blir sagt blir tatt opp på lydbånd, og det vil bære være meg som hører gjennom lydbåndet.
- Lydbåndet blir slettet etter at sensuren på oppgaven er gitt.
- Det finnes ikke riktige eller gale svar.
- Det kan hende at jeg vil gjøre notater underveis i intervjuet, dette fordi jeg ønsker å få med meg alt som blir sagt.

Innledende spørsmål

- Kan du fortelle meg om din faglige bakgrunn?
- Hva tenker du at sorg er?

Kontakt

- Hva gjør du for å få kontakt med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall i nærstående relasjoner?
- Hvilke utfordringer kan en møte på når en ønsker å få kontakt med en av disse ungdommene?

Dersom ja: hvordan møter du disse utfordringene på en god måte?

Dersom nei: hva tror du gjør at disse møtene ikke oppleves som utfordrende?

- Hva kan en gjøre dersom en opplever at en ungdom ikke er motivert for å ha en samtale, og en selv tenker at ungdommen ville ha nytte av dette?

Gjennomføring av samtale

- Hva kan du i skolen gjøre for at en samtale med ungdom kan oppleves som støttende?
- Hvordan kommuniserer du med ungdommen i slike samtaler?
- Hva snakker du med ungdommene om i samtale?
- Hva slags kunnskap og kompetanse har du om sorg og om å snakke med ungdom som opplever sorg? !
 - Hvilke kunnskap og kompetanse mener du er nødvendig/viktig?
 - Kunne du fortalt om noe du kunne ønske du hadde mer kunnskap og kompetanse om ift. sorg og samtaler med ungdom som opplever sorg?
- Gir du ungdommen råd om hvordan en kan leve videre med sorgen?
 - Dersom ja: hvilke råd gir du?
 - Dersom nei: hvorfor gir du ikke råd?
- Hvilke spesielle hensyn tar du i forhold det at det er ungdom du snakker med, og ikke voksne mennesker?
- Hvilke betydning mener du at kjemien mellom deg og ungdommen har for at ungdommen skal oppleve samtalen som støttende?
 - Hva kan du gjøre for å få en god kjemi?
- Hvor lenge tenker du at det er viktig at en er der for ungdommen og tilbyr dem støttesamtaler?
- Hvordan avslutter du samtale?

Anerkjennelse og empati

- I hvilke grad opplever du at anerkjennelse er viktig i samtalen?
 - Hvordan viser du en anerkjennende holdning ovenfor ungdommen?
- I hvilke grad opplever du at empati er viktig i samtalen?
 - Hvordan viser du empati ovenfor ungdommen?

Relasjon

- Hvilke betydning opplever du at relasjonen har for at samtale skal oppleves som støttende for ungdommene?
- Hva gjør du for å fremme en god relasjon til ungdommene?
- Hva tror du kan vanskeliggjøre en god relasjon?

Utfordringer

- Er det noe du opplever som utfordrende/vanskelig under støttesamtaler?
 - Dersom ja: hvilke utfordringer?
 - Dersom nei: hvorfor tror du det har seg slik at du ikke opplever utfordringer?
- Er det noen forhold utenfor din kontroll (skolens ledelse, politikk, media, nettverk utenfor skolen osv.) som du opplever at kan sette begrensninger for hvorvidt du kan tilby støttesamtaler?

Om noe kunne vært annerledes – de voksnes tanker

- Er det noe du tenker at kunne blitt gjort annerledes for at samtalene kunne oppleves som enda mer støttende?
 - Dersom ja: hva kan gjøres annerledes?
 - Dersom nei: er det en grunn til at du tenker at ting ikke trengs å gjøres annerledes?

Tanker om hvordan samtalene hjelper ungdommene i fremtiden

- Tror du at samtalene kan hjelpe ungdommene i tiden etter ungdomsskolen?
 - Dersom ja: fortell hvordan.
 - Dersom nei: hvorfor tror du ikke det?

Avrundning

- Nå har du gitt meg masse informasjon, hva tenker du at er det viktigste jeg husker på av det du har fortalt?
- Er det noe viktig du tenker at jeg har glemt å spørre deg om?
- Kan jeg ringe deg dersom det er noe jeg lurer på og trenger å få oppklart?

Avslutning

Tusen takk for at du har delt masse informasjon med meg. Nå har jeg fått et bredere bilde av hvordan en kan gjennomføre støttesamtaler i ungdomsskolen med elever som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående relasjoner. Jeg setter også veldig pris på at du har satt av din tid til å kunne snakke med meg.

Dersom det er noe du lurer på senere om intervjuet eller andre ting, så kan du sende meg en e-post, ringe meg eller sende en melding.

Vedlegg 3: Intervjuguide for ungdommene

Intervjuguide for ungdommene

Før intervju: skru av lyden på egen telefon og be intervjuperson om å gjøre det samme.

Introduksjon

Dato inn på båndet: _____

Det jeg ønsker å snakke om i dag er din erfaring med å ha støttesamtaler med voksenpersoner på den ungdomsskolen du gikk på da du opplevde dødsfall av en nærstående person. Dersom du ikke har mye erfaring med å snakke med de voksne på skolen på denne tiden, ønsker jeg å høre hvordan du kunne ønske at de voksne kunne snakket med deg. Ettersom jeg ønsker å vite hvordan slike samtaler kan gjennomføres på en måte som oppleves som støttende ønsker jeg å snakke med de som vet dette best, nemlig ungdom som har vært i en slik situasjon.

Støttesamtaler forstås her som samtaler som kan lette sorgen og situasjonen ungdom er i og hjelpe ungdom videre i tiden etter dødsfallet. Samtalene kan være korte samtaler som finner sted i klasserommet, friminutt osv., men det kan også være lengere en-til-en samtaler

Før vi begynner intervjuet er det noen ting du bør vite:

- Intervjuet vil vare ca. 45-60 min.
- Dersom du ønsker å avbryte intervjuet eller ta pauser må du bare si ifra om det.
- Dersom det er noe du ikke ønsker å snakke om, er det bare å si ifra om det, så går vi videre på et annet spørsmål/tema.
- Det som blir sagt blir tatt opp på lydbånd, og det vil bære være meg som hører gjennom lydbåndet.
- Lydbåndet blir slettet etter at sensuren på oppgaven er gitt.
- Det finnes ikke riktige eller gale svar.
- Det kan hende at jeg vil gjøre notater underveis i intervjuet, dette fordi jeg ønsker å få med meg alt som blir sagt.
- Med begrepet voksne mener jeg her lærere, spesialpedagoger, helsesøster, sosiallærer osv.

Skolesituasjonen før dødsfallet

- Hvordan synes du det var å være på skolen før du opplevde å miste noen?
- Hvordan opplevde du at relasjonen mellom deg og de voksne på skolen før dødsfallet?
Var det noen du hadde bedre relasjon til enn andre?
- Opplevde du at de voksne var der for deg når det var noe du ønsket å snakke om?

Tiden etter dødsfallet

- Hvordan var det for deg å komme tilbake til skolen etter dødsfallet?

- Hvordan var de voksne mot deg da du kom tilbake på skolen?
- Kan du fortelle litt hvordan en vanlig skolehverdag ville være for deg i tiden etterpå dødsfallet?
- Tror du den relasjonen du hadde til voksne i skolen før dødsfallet hadde noe å si for hvordan du ble møtt i tiden etter dødsfallet?

Kontakt

- Var det noen voksne som tok kontakt med deg etter at du opplevde å miste noen?
Dersom ja: hvordan tok de kontakt?
Dersom nei: kunne du ønske de tok kontakt med deg, og hvordan?
- Hva tenker du de voksne kunne gjort annerledes for å ta kontakt med deg på en god måte etter dødsfallet?

Gjennomføring av støttesamtalene

- Ble du tilbudt noen å snakke med da du opplevde å miste noen?
Dersom ja: hvem ble du tilbudt å snakke med?
Dersom nei: kunne du ønske du ble tilbudt noen å snakke med?
- Ønsket du noen å snakke med?
Dersom ja: hvem ønsket du å snakke med?
Dersom nei: hvorfor tror du at du ikke ønsket å snakke med noen?
- Hva snakket dere om i samtalene?
Kunne du ønske det var noe annet dere også kunne ha snakket om?
- Hva slags kunnskap og kompetanse tenker du at det er nødvendig at de voksne har for at han eller hun kan gjennomføre støttesamtaler med ungdom?
- Ga de voksne deg råd for hvordan du kunne leve videre med sorgen?
Dersom ja: hvilke råd fikk du?
Dersom nei: kunne du ønske de gav deg råd? Evt. hvilke råd?
- Hvilke hensyn tenker du at det er spesielt viktig at de voksne tar ettersom du var en ungdom, og ikke en voksen?
- Hvilke betydning mener du at kjemien mellom voksne og ungdom har for at en skal oppleve samtalen som støttende?
- Hvor lenge opplevde du at de voksne var der for deg og hadde samtaler med deg?
Kunne du ønske de hadde var der lengre enn du fikk mulighet til?
- Hvordan ble samtalene avsluttet?
Hvordan kunne du ønske samtalene ble avsluttet?

Anerkjennelse og empati

- I hvilke grad opplever du at anerkjennelse er viktig i samtalen?
Hvordan viste de ansatte en anerkjennende holdning?
- I hvilke grad opplever du at empati er viktig i samtalen?
Hvordan viste de voksne empati i samtalen?
- Kunne de voksne ha vist en anerkjennende holdning og empati på en enda bedre måte?

Relasjonen

- Hadde du en god relasjon til de voksne som hadde samtaler med deg?
Dersom ja: hvorfor tenker du at det var en god relasjon?
Dersom nei: hva tror du gjorde at relasjonen ikke var så god?
- Hva tror du kan være viktig for at der skal være en god relasjon mellom den voksne og ungdom som opplever sorg?
- Hva kan vanskeliggjøre en god relasjon?

Utfordringer

- Var det noe som kunne oppleves som utfordrende/vanskelig i samtaler med de voksne?
Dersom ja: hvilke utfordringer?
Dersom nei: hvorfor tror du at det ikke var slik at du opplevde noen utfordringer?
- Kunne de voksne ha gjort noe for å minske utfordringene?
Dersom ja: fortell hva de kunne gjort for å minske utfordringen?
Dersom nei: er den en grunn til at du tenker at de voksne ikke kunne ha gjort noe for å minske utfordringene?

Om noe kunne vært annerledes – ungdommens tanker

- Hvordan kunne støttesamtalene blitt gjennomført på en bedre måte?
Dersom ja: hvordan?
- Hva slags råd ville du gitt til voksne som skal ha støttesamtaler med ungdom som har opplevd sorg grunnet dødsfall av nærstående relasjoner?
- Hvilke begrensninger tenker du at ligger i å ha samtaler om sorgen?

Tanker fra i dag om tiden på ungdomsskolen

- Tror du du ville ha tenkt annerledes om tiden etter tapet dersom du hadde/ikke hadde hatt noen å snakke med?
- Tror du skoledagen din ville vært annerledes dersom der var noen/ikke var noen voksne å snakke med?

Avrundning

- Nå har du gitt meg masse informasjon, hva tenker du at er det viktigste jeg husker på av det du har fortalt?
- Er det noe viktig du tenker at jeg har glemt å spørre deg om?
- Kan jeg ringe deg dersom det er noe jeg lurer på eller trenger å få oppklart?

Avslutning

Tusen takk for at du har delt masse informasjon med meg. Nå har jeg fått et bredere bilde av hvordan en kan gjennomføre støttesamtaler i ungdomsskolen med elever som opplever sorg

grunnet dødsfall av nærstående relasjoner. Jeg setter også veldig pris på at du har satt av din tid til å kunne snakke med meg.

Dersom det er noe du lurer på senere om intervjuet eller andre ting, så kan du sende meg en e-post, ringe meg eller sende en melding.

Vedlegg 4: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring for personalet

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Skolebaserte støttesamtaler i ungdomsskolen med elever som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer

Bakgrunn og formål

Formålet med denne studien er å vinne kunnskap om hvordan ungdomsskoler legger til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Formålet blir her todelt. For det første vil studien kunne bidra med å vinne kunnskap om hvordan en kan legge til rette for og gjennomføre støttesamtaler, og i andre omgang kan dette bidra til at ungdommene får bedre hjelp. Studiens problemstilling er derfor: *Hvordan kan ungdomsskolen legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer?*

Studiet er et mastergradstudie ved institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo.

Jeg ønsker å intervju personale i skolen som har erfaringer med å ha støttesamtaler med ungdommer i som har opplevd dødsfall av nærstående personer.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å samle inn data til studien kommer jeg til å foreta flere intervjuer. Spørsmålene jeg kommer til å stille i intervjuene vil omhandle intervjupersonenes erfaringer med å ta del i støttesamtaler, personenes opplevelse av relasjonens betydning, forhold som kan oppleves som utfordrende, hvilke ønsker personene har om hvordan samtalene kan/kunne ha blitt gjennomført på en enda bedre og mer støttende måte osv. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil kun være personen som gjennomfører studien som vil ha tilgang til lydopptakene. Lydopptakene vil bli tatt opp og deretter bli lagret på en måte som ivaretar konfidensialiteten. Deltakerne vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen. Deltakelsen vil heller ikke ha konsekvenser for arbeidsforholdet.

Studien skal etter planen avsluttes 01.06.2015. Etter at sensuren på studien er blitt satt, blir lydopptakene slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Marlene Markseth mob. 99 41 52 82. Veileder for studiet vil være Anne Arnesen tlf. +47-22 85 91 90.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjonen om studien, og er villig til å delta.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5: Informasjonsskriv og samtykkeerklæring for ungdommene

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Skolebaserte støttesamtaler i ungdomsskolen med elever som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer

Bakgrunn og formål

Formålet med denne studien er å vinne kunnskap om hvordan ungdomsskoler legger til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer. Formålet blir her todelt. For det første vil studien kunne bidra med å vinne kunnskap om hvordan en kan legge til rette for og gjennomføre støttesamtaler, og i andre omgang kan dette bidra til at ungdommene får bedre hjelp. Studiens problemstilling er derfor: *Hvordan kan ungdomsskolen legge til rette for støttesamtaler med ungdom som opplever sorg grunnet dødsfall av nærstående personer?*

Studiet er et mastergradstudie ved institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo.

Jeg ønsker å intervju ungdommer som har opplevd dødsfall av nærstående personer da de gikk på ungdomsskolen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

For å samle inn data til studien kommer jeg til å foreta flere intervjuer. Spørsmålene jeg kommer til å stille i intervjuene vil omhandle intervjupersonenes erfaringer med å ta del i støttesamtaler, personenes opplevelse av relasjonens betydning, forhold som kan oppleves som utfordrende, hvilke ønsker personene har om hvordan samtaler kan/kunne ha blitt gjennomført på en enda bedre og mer støttende måte osv. Intervjuene vil bli tatt opp på lydbånd.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil kun være personen som gjennomfører studien som vil ha tilgang til lydopptakene. Lydopptakene vil bli tatt opp og deretter bli lagret på en måte som ivaretar konfidensialiteten. Deltakerne vil ikke kunne bli gjenkjent i publikasjonen. Deltakelsen vil heller ikke ha konsekvenser i forhold til skole.

Studien skal etter planen avsluttes 01.06.2015. Etter at sensuren på studien er blitt satt, blir lydopptakene slettet.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Marlene Markseth mob. 99 41 52 82. Veileder for studiet vil være Anne Arnesen tlf. +47-22 85 91 90.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjonen om studien, og er villig til å delta.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)