



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hur man som pedagog möter sorg i förskolan

Namn: Rebecka Larsson
Nils Millblad Larsson
Program Förskolläraryrket



Examensarbete: 15 hp
Kurs: LÖXA1G
Nivå: Grundnivå
Termin/år: VT/2017
Handledare: Kerstin Wendt-Larsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter
Kod: VT17-2920-051-LÖXA1G

Nyckelord: Förskola, sorg, kris, trauma, anknytningsteori

Abstract

Studiens syfte var att undersöka hur mycket kunskap och utbildning förskollärare har om barn i sorg. Ytterligare vill vi belysa vilka verktyg det finns i förskolan och hur pedagoger kan använda sig av dessa i arbetet med barns sörjande. Vi har valt att utgå från två frågeställningar i vårt arbete:

- Hur beskriver pedagoger sitt förhållningssätt till barn i sorg?
- Vilka verktyg använder sig pedagoger av i arbetet med barn i sorg?

För att kunna besvara dessa frågor har vi valt att använda oss av semistrukturerade djupintervjuer inom den kvalitativa metoden. Vi har i analysen av resultatet använt oss av hermeneutisk ansats samt kopplat till anknytningsteori samt Cullbergs kristeori. Studien bygger på pedagogers erfarenheter relaterat till litteratur som finns kring barns reaktioner. Dessa visar att de inte finns så mycket kunskap inom ämnet och att detta främst beror på avsaknad av undervisning i förskollärodbildningen men att man inte heller fokuserar på det på förskolan i verksamheten. Vid de förskolor vi besökt finns det en skriven handlingsplan och en låda med anpassat innehåll som kan användas om något barn och familj hamnat i sorg. Det viktigaste för barnet är att våga prata med det om sorgen samt att ha en god relation med anhöriga och kommunicera med dem. Pedagogernas förhållningssätt baseras på intuition och erfarenhet av arbetet med barn och utifrån det väljer de att göra på olika sätt. Vikten av att barnen ska ha det så bra som möjligt på förskolan är tydlig men pedagogerna arbetar inte proaktivt med att hantera ett barn i sorg. Barn reagerar olika i sorg vilket gör situationen komplex. Det varierar mellan att inte visa något alls till frustration och ilska. Barn kan också bli regressiva och börja med beteenden som man som vuxen trodde hade vuxit bort hos dem.

Förord

Vi vill börja med att tacka alla de som på något sätt har varit involverad i vår studie. Tack till er pedagoger som tagit er tid och pratat om detta känsliga ämne med oss. De erfarenheter och tankar ni berättat om har varit till stor hjälp för oss och förhoppningsvis kan vi med detta arbete ge något tillbaka er och andra förskollärare.

Vi vill även tacka vår handledare, Kerstin som stöttat, väglett och uppmuntrat oss genom detta arbete, samt ett stort tack till Erik Gustafsson och Daniel Alling som tagit sig tid att läsa arbetet.

*Ibland är det som om livet plockade ut en av sina dagar och sa:
'Dig ska jag ge allt! Du ska bli en av de där rosenröda dagarna som skimrar i minnet när
alla andra är glömda.'*

Astrid Lindgren

*När känslorna tar över
finns inte plats för något annat*

Okänd

Innehållsförteckning

Abstract	I
Förord	II
Innehållsförteckning	III
1 Inledning	1
2 Bakgrund	2
3 Syfte och problemformulering	3
4 Tidigare forskning	4
4.1 Begrepp	4
4.1.1 Sorg	4
4.1.2 Kris	4
4.1.3 Trauma	4
4.2 Barns uppfattning om död	4
4.3 Magiskt tänkande	5
4.4 Hur pedagoger möter barn i sorg	5
4.5 Föräldrakontakt	7
4.6 Att vara både pedagog och människa – professionalitet	7
4.7 Om barn inte får lov att sörja	7
5 Teoretisk anknytning	8
5.1 Anknytningsteori.....	8
5.1.1 Trygg bas	8
5.1.2 Anknytningsteori relaterat till barn i sorg	8
5.2 Cullbergs kristeori.....	9
5.2.1 Försvarsmekanismer	9
5.2.2 Chockfasen	9
5.2.3 Reaktionsfasen.....	10
5.2.4 Bearbetningsfasen	10
5.2.5 Nyorienteringsfasen	10
5.2.6 Barns reaktioner	10
6 Design, metod och tillvägagångssätt	12
6.1 Kvalitativ och kvantitativ metod.....	12
6.2 Semistrukturerade djupintervjuer som metod	12
6.3 Urval.....	13

6.4	Utförande.....	13
6.5	Hermeneutiska analysmetoder	13
6.6	Studiens tillförlitlighet	14
6.6.1	Reliabilitet.....	14
6.6.2	Validitet.....	14
6.6.3	Generaliserbarhet.....	15
6.7	Etiska aspekter	15
7	Resultatredovisning	16
7.1	Introduktion.....	16
7.2	Erbjudande om utbildning i ämnet.....	16
7.3	Pedagogers kontakt med sörjande barn.....	16
7.4	Tankar kring agerande samt tillvägagångssätt vid kris	17
7.5	Arbetsplaner på förskolan – om något skulle hända	17
7.6	Pedagogers tankar kring anknytning vid sörjande	18
7.7	Pedagogers förväntningar på barns reaktioner	19
7.8	Pedagogers sätt att samtala om liv och död i vardagen.....	20
7.9	Tankar kring sin egen kompetens	21
7.10	Pedagogers syn på föräldrakontakt	21
7.11	Krislådan	22
8	Slutdiskussion	24
8.1	Proaktivt arbete	24
8.2	Olika relationer.....	25
8.3	Att gå på ”känsla”	25
8.4	Pedagogers tankegångar.....	26
8.5	Koppling till frågeställningar	27
8.6	Konsekvenser av studien i förskolan och fortsatt forskning	27
	Referenslista	29
	Bilagor.....	32
	Intervjufrågor.....	32

1 Inledning

SCB:s statistik visar att det under 2015 var 1522 barn mellan 0-5 år som miste en eller bägge föräldrarna (Statistiska Centralbyrån). I dessa siffror är inte de barn som förlorar syskon medräknade. Med denna statistik som bakgrund har vi dragit slutsatsen att det finns en stor risk att som pedagog inom förskola och skola möta ett barn i sorg under arbetslivet. Vi har valt att skriva detta arbete baserat på tankar och känslor av att det i vår erfarenhet inte finns mycket information att få i hänsyn till sorg och hur vi som pedagoger kan möta barn i sorg. En uppfattning hos oss båda är att vår utbildning inte givit oss explicita råd för att hantera sörjande barn. Därför ville vi på något sätt poängtera detta för att själva få mer kunskap inom området men också ge andra möjlighet att få läsa något som rör barn i förskolan. Under studiens gång kommer även barns sorgereaktion och hantering beskrivas i hopp om att öka förståelsen för dessa barn och dess behov.

Utöver våra egna ambitioner hittar vi även stöd i skollagen och förskolans andra policydokument. Exempelvis står det i skollagen

Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling ska ges det stöd som deras speciella behov kräver.
(SFS 2010:800)

Textens disposition har vi lagt upp på följande sätt: Kapitel tre berör tidigare forskning kring sorg och barn, i fjärde kapitlet tar upp vårt teoretiska ramverk, som sedan följs av en redogörelse av arbetets design, metodval och tillvägagångssätt i kapitel fem. Resultatet redovisas och analyseras i kapitel sex som slutligen följs av en diskussion och slutsats, kapitel sju, där vi försöker knyta ihop arbetet och på ett tydligt sätt svara på de frågeställningar som ställts.

I texten berör vi sorg i kärnfamiljen, alltså syskon eller föräldrar. Dock dras de flesta paralleller till barn som förlorat en förälder men det gäller generellt all typ av sorg.

2 Bakgrund

Det finns ett värde i att synliggöra hur förskolans styrdokument behandlar död och kris och vilka eventuella riktlinjer som förskollärare föreskrivs att arbeta genom. I Lpfö98 (Skolverket, 2016) står det hur förskollärare och arbetslag ska arbeta för att skapa en öppenhet och förståelse för människors olika förutsättningar, behov och integritet. Vidare står det att förskolan ska sträva efter ett tillförlitligt samarbete barnets hem och anhöriga (Skolverket, 2016). Detta kan, som sagt ovan, bli extra viktigt då familjer genomgår sorg (Hughes et al. 2002).

Utifrån läroplanen står det inget som direkt behandlar död eller kris. Dock påvisas vikten av att förskollärare och arbetslaget ska arbeta för att alla barn ska skapa en öppenhet och förståelse för människors lika och olika förutsättningar (Skolverket, 2016). I en kris ändras förutsättningar för barnet och pedagogerna får då på ett sätt arbeta med hela barngruppen för att alla ska få en möjlighet att komma med sina tankar och funderingar.

Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska präglade arbetet i förskolan. Hänsyn ska tas till barnens olika förutsättningar och behov. Detta innebär att verksamheten inte kan utformas på samma sätt överallt och att förskolans resurser därför inte ska fördelas lika (Skolverket, 2016, s. 5).

Här lyfts bland annat barnens välbefinnande och trygghet vilket är en central del i förskolans verksamhet. Detta stycke föreskriver att verksamheten ska utformas utifrån de behov som finns i barngruppen. Det är då pedagogens uppgift att exempelvis tillgodose att barn i sorg får ett adekvat stöd på förskolan.

3 Syfte och problemformulering

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger i förskolan möter barn i svåra livssituationer. Vi har valt att fokusera på pedagogers förhållningssätt när ett barn förlorar en nära anhörig på grund av exempelvis sjukdom, och hur pedagogerna förhåller sig samt kan hjälpa barn att bearbeta sorgen i förskolans vardag. Ytterligare har vi som syfte att undersöka vilka verktyg som kan användas i mötet med dessa barn. Frågeställningarna som vi har valt att basera vårt arbete på är:

- Hur beskriver pedagoger sitt förhållningssätt till barn i sorg?
- Vilka verktyg använder sig pedagoger av i arbetet med barn i sorg?

I studiens första frågeställning är vi alltså intresserade av synliggöra hur pedagoger beskriver deras arbete med barn som genomgår sorg eller kris. Hur de förhåller sig till föräldrakontakt, deras förståelse kring ämnet sorg etcetera. Den andra frågeställningen berör exempelvis handlingsplaner, litteratur och/eller krislådor som är lite mer konkreta verktyg.

4 Tidigare forskning

I detta avsnitt kommer vi redogöra för de begrepp vi finner centrala för studien. Vi kommer också göra en genomgång om vad tidigare forskning säger, bland annat om barns relation till sorg samt olika sätt att stötta barns sorgearbete.

4.1 Begrepp

Nedan redogörs kort de centrala begrepp som förekommer i texten. Vi vill här belysa vad forskning säger om dessa och klargöra dess innebörder. Begreppen som kommer förekomma i detta arbete utöver de mer övergripande teorierna, är *sorg*, *kris* och *trauma*. Vi finner ett värde i att tydliggöra hur vi tolkat dessa då de kan uppfattas som mångfacetterade.

4.1.2 Sorg

I detta arbete har vi valt att förankra oss i den definition av sorg som görs av bland annat Cohen, Mannarino, Greenberg, Padlo och Shipley (2002) samt Dyregrov (1999). De skiljer på sorg och sörjande där sorg refererar till den starka ångesten som uppstår då en person upplever en förlust av närstående. Sörjande hänvisar till processen där personen gradvis anpassar sig till sorgen. Cohen m.fl. (2002) fortsätter beskriva att i denna process skiftar personens relation till den bortgångne från en interaktiv till en mer minnesbaserad relation. Vissa generella reaktioner, förutom sorg, går att beskriva såsom ilska, sömn- och aptitproblem. Emellertid påverkas dessa reaktioner bland annat av ålder. Exempelvis förstår ett barn vid fem års ålder döden på ett annat sätt än ett yngre barn vilket vi kommer återkomma till i senare stycken.

4.1.3 Kris

Det finns olika typer och faser av kris i en människas liv. Enligt Svenska akademins ordlista (Svenska Akademin, 2015) så betyder ordet *kris* "en mycket svår situation". Cullberg beskriver kris som en "plötslig förändring, ödestigen rubbning" (2010) men vidare beskriver han att *kris* står för det reaktionsmönster som skapas vid svåra akuta händelser. Detta mönster tas upp i senare kapitel.

4.1.4 Trauma

Cullberg (2010) beskriver trauma som en yttre händelse som är så starkt att människans grundläggande behov upplevs hotade. Om det är en förälder som avlider kan barnet drabbas av rädsla för den egna överlevnaden, ensamhet eller liknande. I arbetet kommer begreppen trauma och kris användas som beskrivningar på reaktionen kring död.

4.2 Barns uppfattning om död

Det yngre barnets sätt att se på döden varierar sig både mellan individer men även i vilken ålder barnet befinner sig. Barnet kan reagera med allt från att skrika och gråta till att inte visa någon reaktion överhuvudtaget. Åldersmässigt förstår barn under två år enligt Dyregrov (1999) inte döden. De kan förstå att en person är borta men inte att hen inte kommer tillbaka,

alltså dödens slutgiltighet (Cohen, m.fl, 2002). Barn som är mellan två till två och ett halvt års ålder har en begränsad förståelse för vad döden innebär vilket kan visas genom frågor om när den avlidne kommer tillbaka eller liknande. Barn i denna ålder har heller ingen erfarenhet av döden sedan innan vilket bidrar till att de har ännu svårare att förstå. Barnen behöver få veta att en person inte "försvinner" utan att livsfunktionerna slutar och att kroppen bara är ett "skal" (Dyregrov, 1999). Det kan även krävas att barnet får se den avlidne för att kunna förstå skillnad mellan *döden* och att föräldern är sen från arbetet eller är bortrest (Dyregrov, 1999). Dock kan det vara svårt för barnet att förstå dödens innebörd fullt ut och ställa frågor som "vem ger pappa mat i graven?" (Cohen, m.fl, 2002). Barnet kretsar kring rutiner och att man gör samma saker under dagen, äter, sover och byter blöja men också att en förälder så småningom kommer hem "varför skulle inte hen göra det en dag?" "Det har alltid varit så" (Dyregrov, 1999). Barnet kan också oroa sig för praktiska saker som den avlidne alltid gjorde till exempel vattna blommorna eller hämta på förskolan (Bøge & Dige, 2006; Dyregrov, 1999). När barnet kommer upp i treårsåldern förstår de ofta mer än vad de vuxna förstår och kan genom sin lek visa på att de förstår att människan inte kommer tillbaka eller att unga ibland dör före gamla. Men det är trots det inte förrän närmare skolåldern som barnen faktiskt kan förstå att döden är oåterkallelig (Dyregrov, 1999; Hwang & Nilsson, 2011). Vidare i utvecklingen förstår barnet så småningom att döden är något som kommer till alla och att den är oundviklig.

4.3 Magiskt tänkande

Dyregrov (2007) använder sig av begreppet *magiskt tänkande* för att beskriva barns sätt att se på sig själva vid ett dödsfall. Barn i förskoleåldern är självcentrerade och uppfattar sig själva som centrum i en händelse. I dessa fall kan de barnen tro att det är deras tankar, känslor eller handlingar som har orsakat händelsen. Även det motsatta kan ske, alltså att de tror att de kan få tillbaka personen genom att göra vissa saker (Cohen, m.fl, 2002). Det är viktigt att finnas där och vara beredd på att kunna förklara vid flera tillfällen om barnet inte förstår (Samide & Stockton, 2002). Detta kan således bli problematiskt för den vuxne då det är svårt att sätta sig in i en sådan känsla.

4.4 Hur pedagoger möter barn i sorg

När det som inte får hända händer, det kaos som uppstår när ett barn förlorar någon nära är väldigt traumatiserande och svårhanterligt (Samide & Stockton, 2002; Siegel, Karus, & Raveis, 1996). Det kan vara ett syskon som vi pedagoger själva haft på avdelningen eller en förälder som vi träffar dagligen. Det finns inga tydliga regler för hur man som pedagog och människa reagerar i ett krisläge men det som är säkert är att alla reagerar olika och alla har olika mycket erfarenheter i ämnet (Myndigheten för skolutveckling, 2006). Alla kommer med bagage i sina ryggsäckar med varierande kunskap och erfarenhet. Kanske känner man igen sorg som känsla och blir mycket berörd eller så har man inte så mycket erfarenhet eller blir lite rädd. Det viktiga är att vara medveten om att alla reagerar olika och att det är tillåtet att känna på olika sätt och samtidigt balansera upp med sin professionalitet.

Skolverket har tagit fram en publikation som heter *När det värsta händer* (2006) som ska finnas som en grund för pedagoger. De tar tydligt upp vikten av hur man möter varandra i en svår situation. Att våga vara medmänniska och inte dra sig undan om det blir en svår och jobbig situation. När det värsta händer finns det inte utrymme för att helt vara i sin yrkesroll utan då gäller det att vara sig själv och se individen och dess behov.

Barn är också människor. Det finns så många föreställningar om hur barn ska bemötas om de hamnar i kris. Men i samma ögonblick som man börjar använda ordet »bemötande« kommer man på fel spår. Ett barn som drabbats av det otänkbara vill inte bli bemött, det vill bli mött. (Myndigheten för Skolutveckling, 2006, s. 19-20)

Författarna påvisar att se människan, även om det är en ung människa och vikten av att reflektera vad man som pedagog har för barnperspektiv (Bøge & Dige, 2006; Myndigheten för skolutveckling, 2006; Dyregrov, 1999). Barn måste få veta vad som skett för att kunna få tid och möjlighet att sörja. När det rör sig om de allra yngsta är det lämpligt att vara så konkret som möjligt med vad som skett. Ett ungt barn förstår inte abstraktion och därför måste man som vuxen tänka på hur man uttrycker sig. Exempel på ord och abstrakta meningar är:

- “Mamma har gått bort”
- “Mamma har somnat in”
- “Gud har hämtat hem morfar”
- “Pappa är i himlen”

Ett barn kan till exempel ha svårt att förstå hur morfar kan vara både i kistan i jorden (upplevelse) men samtidigt i himlen (Dyregrov, 1999). Religiösa inslag ska i regel inte förekomma i förskolan men om barnet fått dem hemma och tar med sig tankar och funderingar till förskolan måste vi kunna möta dem. Dyregrov (1999) menar att om barnet är vant vid dessa liknelser och vet vad de innebär så är det också lämpligt att använda sig av dem då de är kända för barnet. Ett exempel på icke-religiös liknelse är liknelsen av en larv som blir till en fjäril. Fjärilen flyger iväg och skalet ligger kvar på marken. Sammanfattningsvis bör man inte använda sig av religiösa kopplingar i förskolan om inte barnet själv använder dem.

Att det är svårt att prata med barn om sorg är ett faktum (Chesterson, 2011). Det kan vara svårt att veta vad man ska säga och hur. Man är rädd för att barnet ska bli ledset om man pratar med det. Chesterson (2011) beskriver sin oro för de barn som inte har någon att prata med. Barn kan leka och agera som vanligt och inte visa att det finns massa tankar och känslor på insidan. De allra yngsta barnen som inte har ett helt utvecklat språk kan ha svårt att uttrycka vad de känner. Där kan man som vuxen behöva vara med och leka med barnet för att se om leken innehåller något som är annorlunda än vanligt. I leken så kommunicerar barn de tankar och rädslor som finns, att det går att “rädda” en person som i verkligheten är borta eller att en död kommer tillbaka i leken är ett sätt att analysera och ta sig igenom det barnet kanske inte förstår. Det är inte säkert att barnet själv är medveten om kopplingen mellan sorgen och leken men genom upprepning av händelsen bearbetar barnet och ångest och rädsla minskar (Myndigheten för skolutveckling, 2006).

Inget barn är för ungt eller för litet för att få veta att en anhörig exempelvis avlidit. Det är främst föräldrar eller vårdnadshavare som har ansvaret för att prata med sitt barn men som pedagog på förskolan måste man också vara beredd på att finnas där de timmar barnet inte har sina föräldrar eller förälder i närheten. Det viktigaste är att anpassa sitt språk till barnets ålder. Generellt så ska man vara så konkret som möjligt utan att vara för detaljerad. Man bör inte berätta mer än vad barnet frågar (Chesterson, 2011; Dyregrov, 1999).

4.5 Föräldrakontakt

Det kan vara svårt att veta hur man ska möta föräldrarna de första gångerna när man fått beskedet om ett dödsfall. Det är vanligt förekommande att man inte vill störa eller tränga sig på familjen. Dock upplever föräldern som är kvar eller föräldrarna att det är en lättnad när förskolan tar kontakt med dem då det blir en naturlig ingång till att berätta om händelsen. Om det är en förälder som mist sin partner så ska hen dels ta hand om sina barn, sig själv, hushåll och andra sysslor som man tidigare har varit två om. Detta gör att det kan vara svårt för föräldern att vänja sig att be om hjälp. Att förskolan tar initiativet till kommunikation tas tacksamt emot (Bøge & Dige, 2006). Om förskolans handlingsplan är presenterad för föräldrarna när barnet börjar på förskolan är föräldrarna medvetna om vad som gäller vid kris och kan då hjälpa barnet på bästa möjliga sätt. På så sätt kan det samarbete som sker mellan föräldrar och pedagoger blir en grund för att stötta barnet oavsett om det är på förskolan eller hemma (Bøge & Dige, 2006).

En regelbunden kontakt är viktig för barnets utveckling men det finns saker som små öron inte behöver hör. Den första kontakten bör ske utan att barnet närvarar. Detta för att man vill hinna prata om händelsen och barnet på ett lugnt sätt utan avbrott. På det viset kan samtalen vid lämning och hämtning bli så vanliga som möjligt. Författarna uppmanar till regelbunden kontakt en längre tid efter händelsen för att vara uppmärksam på eventuella förändringar i barnets beteenden (Bøge & Dige, 2006).

4.6 Att vara både pedagog och människa – professionalitet

Som pedagog kan det kännas svårt och jobbigt att möta barn i sorg. Dock menar Bøge och Dige (2006) att man som pedagog har mött många fler barn än de flesta föräldrar har och mött många olika typer av barn. Med den pedagogiska utbildningen om exempelvis barns utveckling och vissa arbetssätt kan vi (pedagoger) vara avgörande för hur barnet tar sig igenom sorgen.

4.7 Om barn inte får lov att sörja

Om barn inte får lov att uttrycka sig och bearbeta händelser riskerar barnet att senare i livet drabbas av både psykisk och fysisk ohälsa. Det är svårt att säga exakt vilka konsekvenser undertryckt sorg kan leda till men mycket tyder på att barn kan drabbas av både psykisk och fysisk ohälsa senare i livet (Chesterson, 2006). Detta stärks även av Legerski & King (2015) och Bergman och Hansson (2014) som menar på att barn kan utveckla posttraumatiskt syndrom om de inte får den hjälp de behöver i sorgearbetet. När det kommer till den psykiska ohälsan kan det exempelvis vara olika typer av depression samt psykos. Det kan bli svårt att klara separationer och rädslan för att någon mer ska dö är stor.

Barn kan också reagera fysiskt med att få sämre immunförsvar och ha förkylningar och liknande under ett par år efter förlusten (Chesterson, 2006).

5 Teoretisk anknytning

Här kommer vi att presentera de teorier vi använt oss av, anknytningsteori samt Cullbergs kristeori. Dessa kommer återkomma tillsammans med resultat, analys och diskussion.

5.1 Anknytningsteori

Anknytningsteorins förgrundsgestalter var John Bowlby och Mary D. Salter Ainsworth (Hughes, Blom, Rohner & Britner, 2005). Tillsammans lade de grunden för teorins olika perspektiv. Inom anknytningsteori ligger fokus på relationer mellan omsorgspersoner och barn, hur dessa skapas och deras påverkan på barns kognitiva utveckling (Hughes, m.fl. 2005; Bowlby, 2007; Montes, 2002). Bowlby (2007) beskriver att barn skapar olika anknytningsband med personer i deras närhet. Han menar att barn har ett primärt anknytningsband till exempelvis modern/fadern, och även ett sekundärt anknytningsband till andra personer i barnets närhet (exempelvis mor/farföräldrar, pedagoger). Hughes m.fl. (2005) menar att barn besitter denna förmåga att påverka och knyta an till sina föräldrar (primär-anknytning) redan från födseln. Beroende på hur föräldrar bemöter barnet utvecklas anknytningen med varierande kvalitéer, dessa kategoriseras av Broberg, Hagström och Broberg (2012), som *trygg* anknytning, *otrygg men organiserad* anknytning och *desorganiserad* anknytning (se även; Bowlby, 2007). Vi kommer inte gå in djupare på de olika kategorierna, dock blir de intressanta i relation till pedagogers roll i förskolan och hur pedagoger kan utgöra viktiga anknytningspersoner. Vanligast är att barn har förmågan att skapa starka anknytningsband till ett begränsat antal (fem personer) och i dessa band finns en hierarkisk ordning där exempelvis föräldrar står före mor/farföräldrar (Broberg m.fl, 2012). Därför påpekar både Broberg m.fl (2012) och Bowlby (2007) vikten av att barn i förskolan får möjlighet att fokusera på att knyta an till en pedagog i motsättning till att försöka skapa lika starka anknytningsband till alla pedagoger på en avdelning.

5.1.2 Trygg bas

Ett centralt begrepp inom anknytningsteori är *trygg bas* som först myntades av Ainsworth (Hughes, m.f. 2005). Marvin, Copper, Hoffman och Powell (2002) har skapat en modell som representerar denna trygga bas som ett händelseförlopp i form av en cirkel. I begreppets innebörd ligger idén om att anknytningspersoner till barn utgör en punkt/säker hamn varifrån barnet kan utforska och utmana sin omvärld men även utgöra en tillflyktsplats/person som barn kan vända sig till då eventuell fara skulle visa sig (Marvin m. fl. 2002). I kontext till förskolan så kan det alltså vara av vikt att överväga det som beskrevs ovan, att barn har möjlighet att skapa en trygg anknytning till en pedagog som kan underlätta utforskande och lärande.

5.1.3 Anknytningsteori relaterat till barn i sorg

Att barn utvecklar starka anknytningsband är som nämnts ovan väsentligt för barns kognitiva och relationella/sociala utveckling (Montes, 2002). Komplikationerna vid ett dödsfall av barns närmsta anhöriga kan av den anledningen vara svåra. Relaterat till Samide och Stockton (2002), som beskriver hur barns sorgehantering påverkas utefter vilka kognitiva och känslomässiga färdigheter de besitter, så kan en koppling göras till barns anknytning och barns förmåga att bearbeta sorg. Om anknytningspersoner till barn dör kan förskolepersonal spela en viktig roll på ett kompensatoriskt plan. Även för de andra överlevande

anknytningspersonerna kan pedagoger vara till stor hjälp i sorgearbetet (Cohen, m.fl. 2002). Då både Sroufe, Coffino och Carlson (2010) och Siegel, Karus och Raveis (1996) gör slutsatsen att barns tidiga erfarenheter i livet påverkar deras framtida vuxna liv så är det väsentligt att barnet har tillgång till trygga anknytningsband och tillgång till stöd under sorgearbete. Detta stöds även av Bowlby (2007) som påvisar att avsaknaden av detta band kan utgöra en risk för barnets utveckling.

5.2 Cullbergs kriteori

När ett barn föds och kommer ut i denna världen är det helt beroende av andra människors omsorg för att överleva. Alla överlevnadsresurser finns hos föräldrarna såsom mat, byte av blöja och liknande (Cullberg, 2010). De första människorna som barnet knyter an till (se tidigare avsnitt om anknytningsteori) är föräldrarna eller i vissa specifika fall andra vårdnadshavare som fungerar som föräldrar.

Cullberg har delat in krisen i tre olika grader för att kunna veta hur man ska hantera krisen. Han pratar om problemlösningskapaciteten hos den som är drabbad av kris och i den första klarar sig personen med den kapacitet som finns och även om det är jobbigt för personen finns det möjlighet till visst eget handlande. I en djupare kris blir personen mer ineffektiv och både inre och yttre funktioner måste under svårigheter mobiliseras för att personligheten ska fungera. I de djupaste kriserna är de kriser där människan får ett så kallat sammanbrott i personligheten (Cullberg, 2012). Utifrån de två senare när personligheten är påverkad har Cullberg tagit fram fyra faser som följs åt på ungefär samma sätt oavsett vad det är för kris människan går igenom. Faserna är *chockfasen*, *reaktionsfasen*, *bearbetningsfasen* samt *nyorienteringsfasen* (Cullberg, 2010).

5.1.4 Försvarsmekanismer

Den första fasen kallas *den akuta krisen* och bör inte fortgå längre än fyra till sex veckor (Cullberg, 2010). Under denna fas är det inte ovanligt att människor visar omedvetna reaktionssätt både psykiskt och fysiskt och enligt Cullberg (2010) beror det på att kroppen känner ett hot och en fara för sig själv.

5.1.5 Chockfasen

Detta är den första fasen som kommer precis när man får beskedet eller när man kommer till insikt om krisen. Denna fas håller i sig från en kort stund till några dygn. Det som sker i individen är att personen håller sig undan verkligheten och har svårt att ta in vad som skett. Detta kan göra att information som lämnas samtidigt som beskedet förträngs av individen vilket den som ger besked behöver vara medveten om ifall det kommer frågor på det som säs under beskedet. Människor reagerar olika och det kan förekomma starka reaktioner där personen skriker, gråter eller säger samma mening upprepade gånger. Reaktionen kan också vara paralyserad och människan stänger av och blir tyst och stilla. I vissa sällsynta fall kan personen drabbas av psykos (Cullberg, 2010).

5.1.6 Reaktionsfasen

Denna fas kommer när den drabbade börjar ta in vad som skett eller i vissa fall kommer ske (eventuellt en kommande bortgång). Detta kan komma att bli omvälvande för personen och hans psyke då man nu måste börja integrera med de människor som finns runtomkring och inte längre kunna stänga in sig på samma sätt. "Varför-känslor" kommer ofta och tankar om varför det drabbade just mig eller liknande. Det är inte ovanligt att orealistiska skuldkänslor kommer och att personen tror att hen påverkat situationen på ett eller annat sätt (Cullberg, 2010). Detta beteende och tankesätt liknar barns *Magiska tänkande* men till skillnad från dem är det en period under reaktionsfasen (Cullberg, 2010; Dyregrov, 2007).

5.1.7 Bearbetningsfasen

Det är nu som det akuta läget lämnas och personen går in i en fas är mest intensiv under sex månader till ett år. Förnekelsen avtar och i de fall som beteendestörningar funnits kommer de nu trappas ner. Personen blir mer tillgänglig för nya saker och att hitta en ny plats i exempelvis sociala sammanhang. De eventuella skuldkänslor som finns kommer avta successivt (Cullberg, 2010).

5.1.8 Nyorienteringsfasen

Den här delen skulle egentligen bara kunna kallas "nyorientering" då den egentligen aldrig avslutas. Krisen blir en del av livet och det vardagliga samt de erfarenheter vi har med oss. Man börjar se kunna se nya sidor av krisen och man kan använda sig av erfarenheten senare i livet. Om personen har kunnat försona sig med händelsen kan hen också få tillbaka självkänslan, kunna skapa nya relationer och se en framtid (Cullberg, 2010).

5.1.9 Barns reaktioner

Små barn har många sätt att reagera på men ju yngre barnet är desto kortare är reaktionen vid själva sorgebeskedet. Barnet kan bli ledset en kort stund eller inte alls och sedan fortsätta att leka som vanligt igen. Detta kan ge sken av att barnet inte har förstått förlusten även om det då och då kan komma frågor rörande förlusten (Chesterson, 2011).

Det är inte ovanligt att barn som upplevt ett trauma går tillbaka i utvecklingen, även kallat regression. Det kan handla om att behöva blöja igen eller att barnet för en tid tappar språk. Denna period varierar i längd men är en naturlig process för barnet i kris. Detta kommer också märkas i förskolan så som pedagog bör man vara beredd på detta när barnet kommer tillbaka (Chestersson, 2011; Cullberg, 2010; Dyregrov, 2007).

Ångest är generellt den vanligaste sorgereaktionen för barn. Andra reaktioner är exempelvis fysisk smärta, ledsenhet, stor saknad, svårt att sova, koncentrationssvårigheter, ilska etcetera. Precis som hos vuxna reagerar barn olika och det är viktigt att låta dem göra det. Barns strävan efter att skapa normalitet är också en typ av reaktion och vid vissa tillfällen kan det upplevas som ett undvikande eller oförståelse hos barnet av vuxna (Dyregrov, 2007).

Den största rädslan för barnet är att någon mer ska dö och frågor kring detta är vanligt. Det är viktigt att förklara för barnet att unga människor inte brukar dö utan att de äldre som dör. Om dödsfallet beror på en olycka kan barnet vara rädd för att de ska ske andra också men då

måste man som vuxen vara tydlig med att det är en olyckshändelse och vad som gjort att det hände. Exempelvis om det har varit halt på vägen eller det brann i huset eller liknande (Dyregrov, 2007; Chesterson, 2011).

6 Design, metod och tillvägagångssätt

Detta stycke beskriver hur vi gått tillväga samt vilka metoder vi använt oss av. Exempelvis beskrivs vilken typ av studie vi gjort samt hur vi bearbetat den.

6.1 Kvalitativ och kvantitativ metod

I arbetet med att besvara frågorna utifrån syftet valde vi mellan en kvalitativ eller kvantitativ studie som metod. En kvalitativ studie innebär insamlande av data genom exempelvis observationer, intervjuer eller textanalyser, så kallad *mjuk data* (Ahrne & Svensson, 2015; Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). På så vis kan också pedagogers erfarenheter, tankar och känslor bli synliggjorda vilket vi finner relevant i förhållande till studiens syfte. Om vi valt att utgå från kvantitativa studier hade vi fokuserat på statistik, mätningar eller i viss mån enkäter. Vi skulle också ha behövt göra efterforskningarna på det viset att andra skulle kunna få liknande resultat genom samma metod (Ahrne & Svensson, 2015; Eriksson Barajas et al, 2013; Stukat, 2011).

Den första kontakten med våra intervjupersoner gjordes via mail. Då presenterade vi oss samt berättade vilket ämne vi valt att skriva om. Vi informerade om att vi ville dokumentera med hjälp av inspelning för att senare kunna gå tillbaka till det som sagts under intervjun samt att alla som deltog anonymiseras. I resultatdelen kommer dessa att benämnas med fiktiva namn. En av förskollärarna önskade redan vid första kontakten att få tillgång till frågorna i förväg vilket hon fick. Den intervjun var sist i ordningen så de andra förskollärarna fick inte tillgång till frågorna tidigare då det inte önskades.

Alla intervjuer som genomförts har spelats in med hjälp av mobiltelefoner som vi haft med under samtalen. Intervjuerna har varit mellan 25 och 50 minuter. Längden berodde bland annat på hur mycket erfarenhet förskolläraren hade samt hur många som intervjuades. Vi hade som mål att vara neutrala och inte påverka intervjupersonerna med egna tankar och reflektioner. För att strukturera intervjuerna valde vi att dela upp dem. Två av intervjuerna gjordes gemensamt men en av oss ställde frågorna, de andra två gjordes enskilt utav en av oss.

6.2 Semistrukturerade djupintervjuer som metod

Den vanligaste intervjuformen är den som sker ansikte mot ansikte. Forskare är inte helt eniga om intervjuens definition, vi kommer dock utgå från att intervju är samtal mellan två eller flera personer (Alvehus, 2013).

Vi har valt att använda oss av så kallade semistrukturerade djupintervjuer för att få de mest relevanta svar som möjligt i förhållande till vår frågeställning. En semistrukturerad djupintervju innebär att det finns färdiga frågor men att personen som gör intervjun kan ställa nya spontana frågor beroende på svaret. Att göra en djupintervju innebär att intervjun mer liknar ett samtal där två personer delar erfarenheter samtidigt som det är en intervju och det finns ett djupare syfte med samtalet (Ahrne & Svensson, 2015). På det viset finns det möjlighet att det framkommer nya frågor allteftersom som vi inte kunde ana när vi först skrev frågorna (Stukat, 2011). Intervjuaren bör vara tydlig i sina frågeställningar så att det är tydligt vad man vill ha svar på. Intervjuaren får dels tolka svar men också läsa mellan raderna om vad som framkommer och beskrivs (Eriksson Barajas et al, 2013).

Nackdelar med denna typ av intervju och dess flexibilitet är att intervjuaren kan variera i sina frågeställningar mellan olika intervjutillfällen. Personerna kan dels uppfatta frågorna på olika sätt men det kan också uppkomma olika typer av följdfrågor beroende på svaren vilket färgar intervjun (Eriksson Barajas et al, 2013). Denna metod kräver mycket av intervjuaren och att denne har förmågan att ställa relevanta frågor och vara flexibel (Stukat, 2011).

6.3 Urval

Vi har valt att endast tillfråga utbildade förskollärare till vår intervju då vissa av våra frågor handlar om utbildning och vi anser att det är relevant för framtiden. Det vi utgått från är olika geografiska områden. Gruppintervjun skedde i en förort, en förskollärare från stadsmiljö och två från landsbygd. De som intervjuades har utbildats på olika ställen samt arbetat olika länge vilket lett till en variation inom samma yrke som kan vara intressant för studien.

6.4 Utförande

Det första som gjordes var att komma fram till vilka frågeställningar vi ville ha. Efter det gjordes en tidsplan samt att litteratursökning påbörjades för att se vad det finns för tidigare forskning och vad som finns för litteratur på exempelvis Skolverket.

Det var fyra pedagoger tillfrågades om intervju. En av dessa fick med två kollegor som blev till en gruppintervju. Alla de tillfrågade tackade ja och i samband med detta förklarade vi ämnet för dem samt frågade om vi fick göra ljudupptagning. Vi valde att turas om att leda intervjun för att få struktur. Innan intervjuerna informerades vi om att de när som helst kunde avbryta om de så önskade.

Efter intervjuerna transkriberades inspelningarna till text som vi sedan gick igenom. När alla transkriberingar var genomförda utgick vi från dem tillsammans med frågeställningarna för att skapa rubriker som var relevanta i förhållande till vårt syfte. Resultat och analysdel följdes av diskussion samt formalia, referenslista och bilagor.

6.5 Hermeneutiska analysmetoder

Valet av analysmetod i en studie är djupt rotat i de frågor som forskarna söker svar på. Då vi har valt ett ämne som nära involverar människor, deras tankar och känslor så har vi valt att använda oss av en hermeneutisk ansats vid vår resultatbearbetning. I studier som förankrar sig i hermeneutiken ligger fokus på att tolka och förstå intervjupersonens känslor och utsagor (Thurén, 2007; Sjöström, 1994; Patel & Davidsson, 2011). De tolkningar som görs utifrån tidigare forskning och den empiriska materialinsamlingen måste sedan kritiskt prövas. Sjöström (1994) beskriver det som att försöka motsäga sina tolkningar, alternativt hitta andra tolkningar som har större rimlighet.

Vid analyserandet av materialet har vi försökt ställa delar mot helheten, som inom hermeneutiken benämns som den *hermeneutiska cirkeln* eller *holism* (se Sjöström, 1994; Patel & Davidsson). Med detta menar vi exempelvis att vi ser föräldrakontakt och/eller barnsyn som viktiga delar i helheten, som här utgör mötandet av barn i sorg.

Utifrån de intervjuer och transkriberingar vi genomfört har vi försökt att förstå pedagogers tankesätt kring sorg och ställa dessa mot den forskning som vi hittat. Samtidigt strävar vi efter att ha ett kritiskt förhållningssätt till våra egna slutsatser och antaganden för att inte blanda in personliga tankar i resultatet.

Den hermeneutiska metoden har varit ett hjälpmedel för att kunna analysera resultaten på ett sätt som speglar hur pedagogerna kommer att reagera. Man kan inte förstå själva känslan som pedagogerna har under en sorg men vi kan se deras handlingar och göra tolkningar av dem (Thurén, 2007). Sammanfattningsvis har vi försökt skapa oss en förståelse av pedagogernas känslor kring sorgearbetet och ställt detta mot den vetenskap som finns kring ämnet.

6.6 Studiens tillförlitlighet

Här kommer vi att ta upp hur hög trovärdighet vår studie har. Till detta har vi valt tre begrepp, *reliabilitet*, *validitet* och *generaliserbarhet*.

6.1.2 Reliabilitet

Reliabilitet fokuserar på hur bra mätinstrument är. I en kvantitativ studie kan det röra sig om hur exakt vågen är, om måttbandet stämmer eller vem det är som gör mätningen (Stukat, 2011). I vår kvalitativa studie kan det röra sig om vilket humör personen som intervjuades var på den dagen, hur frågorna tolkades, vilken erfarenhet de som intervjuades har. Det skiljer sig också mellan svaren som vi fått med tanke på att studien går ut på att diskutera olika erfarenheter i ämnet. Stukat (2011) menar att man kan ställa samma frågor två gånger till olika personer för att se hur hög reliabiliteten är. Detta har vi gjort i samband med undersökningen då alla pedagoger fick samma frågor. Resultatet påvisar att det är svårt att få identiska svar två gånger vilket är ett argument för att reliabiliteten är låg. Alvehus (2013) menar man generellt inte svarar exakt likadant två gånger även om det är samma person som intervjuas vilket gör att detta sätt att mäta reliabilitet inom kvalitativa studier inte är helt tillförlitligt. Dock kan de mönster som syns i resultatet påvisa att det ändå finns en viss tillförlitlighet. För att öka tillförlitligheten i studien skulle vi kunnat göra många fler intervjuer för att synliggöra det som är generellt. Därför är vårt resultat inte möjligt att använda som regel utan mer som guidning Alvehus, 2013).

6.1.3 Validitet

Validitet handlar om hur bra mätningmetoden är i förhållande till ens frågeställningar. I vårt fall där vi använt oss av intervju som metod beror validiteten bland annat på vilka frågor vi ställt men också om intervjupersonerna har varit helt ärliga i sina svar (Stukat, 2011). Dock menar Patel och Davidsson (2011) att validitet är något som sker under hela processen vilket vi kan relatera till. När intervjuerna genomfördes försökte vi hela tiden ställa frågor som var relevanta för våra frågeställningar och vårt syfte. Under transkriberingen strävade vi efter att vara så opartiska som möjligt för att inte av misstag lägga in egna värderingar. Dock så missas det som inte hörs på inspelningarna som mimik, gester eller ansiktsuttryck. Detta är en del av språket som kan förtydliga eller färga innebörden i orden (Patel & Davidsson, 2011). Det är också vanligt att man inte väljer att markera exempelvis pauser men att man sätter ut skiljetecken i transkriberingen vilka kan komma påverka hur man sedan tolkar transkriberingen (Patel & Davidsson, 2011). För att öka validiteten i vår studie vi försökt att

tänka på detta och inte lägga in våra egna åsikter och tankar i varken transkriberingen men också under tiden när vi gjorde intervjuerna.

6.1.4 Generaliserbarhet

Generaliserbarhet beskriver hur resultatet påverkar andra. Om resultatet kan användas i andra grupper och sammanhang eller om resultatet endast gäller de som studien rör (Stukat, 2011). Det är svårt att använda sig av detta begrepp i en kvalitativ studie då det är en mycket större variation och påverkan från olika håll. Människor är olika och uttrycker och tänker olika i olika situationer. Dock är det möjligt att man med hjälp av exempelvis fler intervjupersoner kan få fram ett resultat som generellt gäller för fler personer men det har vi inte möjlighet till i denna studie (Patel & Davidsson, 2011).

6.7 Etiska aspekter

I forskningssammanhang och i samband med intervjuer så skriver Ahrne och Svensson (2015) att det är av vikt att reflektera över och beakta de etiska aspekter/dilemman som kan tillkommer i situationer som dessa. För vår del, som behandlar ett mycket svårt och känsligt ämne, är det extra väsentligt att reflektera kring etiska frågor. I kvalitativa studier där intervjuer sker faller stort ansvar på intervjuaren och hans förmåga till empati och stöttande vid intervjutillfällen (Ahrne & Svensson, 2015). Barajas m. fl (2013) beskriver att människor har rätt/krav till identitetsskydd, alltså att namn eller aspekter som kan leda till att personen identifieras ska fabriceras. Detta gäller för att säkerställa deltagarnas säkerhet (Vetenskapsrådet, 2002).

Vidare kommer vi att förhålla oss till Vetenskapsrådet (2002) och de fyra huvudkraven som bör beaktas vid forskningsetiska frågor. Dessa huvudkrav är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Informationskravet relaterar till att forskare alltid ska ge god information till de personer som deltar i undersökningen och att dessa personer alltid har rätt att avbryta sitt deltagande. Samtyckeskravet innefattar att undersökningsdeltagare måste stifta samtycke till forskningen innan publicering. Dock är kravet på samtycke beroende av vilken sorts studie som genomförs då exempelvis kvantitativa studier innebär ett relativt icke involverat deltagande. Ytterligare nämnvärt är att om undersökningsdeltagare är under 15 år ska samtycke från vårdnadshavare, men då vårt arbete riktar fokus på pedagoger blir detta mindre aktuellt för vår del. Vetenskapsrådet (2002) föreskriver att konfidentialitetskravet refererar till undersökningsdeltagarnas rätt att själva bestämma när de vill avsluta sitt deltagande och att forskningsledare måste respektera deras beslut. Om en forskare mot förmodan hindrar deltagare från att bryta medverkan så bryter de mot nästkommande krav, alltså nyttjandekravet. Det innebär alltså att forskare inte får påverka deltagarnas beslut att medverka eller inte.

7 Resultatredovisning

Här kommer vi att redovisa de resultat som framkommit. I samband med detta kommer även en analys att genomföras.

7.1 Introduktion

Sammanlagt har vi intervjuat sex utbildade förskollärare med olika lång erfarenhet. Personerna från gruppintervjun har vi valt att kalla Sandra, Elisabeth och Andrea. De andra tre pedagogerna kallar vi Kattis, Monica och Luna.

Ingen av pedagogerna har fått någon specifik utbildning rörande krishantering eller sorg, dock berättar bland annat pedagogen Elisabeth som arbetat länge att det kommit upp då och då under hennes yrkesverksamma år i form av föreläsningar, utbildningsdagar med mera. Under samma intervju, gruppintervjun, beskrev pedagogerna att de inte fått någon direkt utbildning. Detta var även återkommande i de andra intervjuerna då det varken erbjudits längre eller kortare utbildning. Kattis som gått en lärledarutbildning med fokus på normkreativitet menade att man kan nå nya dimensioner av hur man ser på sorg genom att vara normkritisk.

Även om förskollärarytbildningen har förändrats under åren saknas det fortfarande kurser rörande krishantering och framförallt sorg. Alla pedagoger uttrycker att de vid en kris skulle ta hjälp av böcker om sorg och liknande men bara en av dem ansåg att det vore nyttigt att ta del av sådan litteratur i förebyggande syfte.

Under varje rubrik följer en analys av det redovisade resultatet. I dessa stycken ställer vi resultatet mot den tidigare forskning som vi presenterat innan.

7.2 Erbjudande om utbildning i ämnet

Ingen av pedagogerna har fått erbjudande om utbildning inom sorg eller krishantering. Dock uttrycker de själva att det säkert finns möjlighet att få om det finns intresse. De från gruppintervjun har fått tillgång till litteratur som de fått av chef eller ledning. Det framkommer också att många av pedagogerna förlitar sig på sin erfarenhet och "fingertoppskänsla" som byggts upp under deras yrkesverksamma år. Under studiedagar och liknande har det i vissa fall erbjuds viss form av utbildning i form av exempelvis föreläsningar. Vad de innehöll framkom inte.

Att inte några av pedagogerna har genomgått någon formell utbildning kring sorg eller sorgkris-hantering speglar det faktum att vi inte hittat något vad beträffar sorg i förskollärarytbildningen. Det finns alltså inte något utbud av sorgehantering i utbildningen (Göteborgs Universitet). I likhet med pedagogernas uttalanden påvisar Chesterson (2011) även att det kan vara viktigt för pedagogen och deras yrkesroll att det finns möjlighet till utbildning om det behövs.

7.3 Pedagogers kontakt med sörjande barn

Av de sex pedagoger vi intervjuat är det enbart Monica som i skrivande stund arbetar med ett barn som mist en anhörig. Resterande pedagoger har inte varit i direkt-kontakt utan mött barnen då krisen inte varit akut. Exempelvis när de blivit uppflyttade till en annan avdelning

eller får barn till sin avdelning när krisen är över. Två av pedagogerna träffade barn en kort period under sina VFU:er (verksamhetsförlagd utbildning) som var i sorg.

Pedagogerna har kommit i kontakt med sorg på olika sätt. Luna och Kattis berättar att de under sina VFU:er mött sorg men de var inte förskollärare då så en sådan koppling är svår att göra då vi fokuserat på utbildade just. Samtidigt är all kontakt med ämnet en erfarenhet som man har med sig i livet vilket påverkar arbetssättet i förskolan. Med tanke på att det finns olika erfarenheter är det viktigt att man vänder sig till varandra i arbetslaget vid en kris. Det ger olika perspektiv och genom att ta hänsyn till allas erfarenheter får man också en bredare grund (Dyregrov, 2007).

7.4 Tankar kring agerande samt tillvägagångssätt vid kris

Pedagogerna hade lite olika sätt att tänka kring arbetet runt kris. En av dem hade tillgång till ett kristeam innehållande kurator, specialpedagog, psykolog samt tolk som kopplades in vid behov på förskolorna i kommunen. De andra pedagogerna hänvisade mycket till litteratur och liknande. Monica, den pedagog med erfarenhet berättade att hon och arbetslaget gått mycket på intuition och den kunskap om barn som de fått under många års arbete. Hon uttryckte att det var fördelaktigt med många år inom förskolan för att kunna handla på ett så bra sätt som möjligt för barnet. Monica och hennes arbetslag använder sig av den erfarenhet de har och förmåga att läsa av barnet för att det ska få det så bra som möjligt. Eftersom de har träffat många typer av barn har de många olika strategier att använda sig av vilket gör deras arbetssätt flexibelt.

Det som Monica säger påvisar även Bøge och Dige (2006) som tidigare nämnt kring vikten av pedagogens erfarenhet. Det är en viktig del i förskolläraryrket att vi kan möta barnet och hur vi kan läsa av det. Monica och hennes arbetslag baserar mycket av sitt förhållningssätt på hur barnet är som person. Värt att nämna är dock att Samide och Stockton (2002) beskriver att ett sörjande barns behov är mycket komplexa. Detta medför då troligtvis ett behov av ett lika komplext förhållningssätt för att hjälpa i situationen. Med detta i tanke så kan pedagogernas avsaknad av utbildning i ämnet tolkas som problematiskt, precis som att enbart utgå från arbetslagets egna tankar/erfarenheter vid arbetet med barnet.

Dessa utdrag från intervjuerna speglar också att det inte finns så mycket forskning att ta till samt att det inte finns på utbildningarna. Detta synliggörs ytterligare i senare utsagor som görs under intervjuerna. De hänvisar också till att det finns litteratur men okunskapen om vad som finns och vart det går att hitta visar på att erfarenhet av litteratursökning saknas.

7.5 Arbetsplaner på förskolan – om något skulle hända

En gemensam utsaga är att pedagogerna strävar efter att skapa en så normal och vardaglig miljö som möjlig för barnet. Pedagogerna uttrycker detta oberoende av i vilken utsträckning de har haft kontakt med sörjande barn. De fokuserar mycket på att barnet ska få den trygga miljö som det behöver samt att resurser sätts in vid behov. De menar att förskolan ska fungera som ett andningshål och en möjlighet till att komma ifrån den kaotiska miljö som råder i hemmet. Detta bekräftas även av Dyregrov samt Myndigheten för Skolutveckling (1999; 2006) som menar att förskolan kan komma att stå för det stabila och konsekventa för barnet och dess familj.

Vad beträffar samtal med barnet om vad som skett delar sig meningarna. Monica som nu arbetar med ett barn i kris menar att de i arbetslaget låtsas som att allt är som vanligt medan pedagogerna från gruppintervjun anser att de skulle förklarat för barnet att de vet. Dock framkommer det att de förmodligen skulle gjort olika beroende på barnet som individ samt ålder. Samtliga intervjuade menar att yngre barn inte förstår och inte har behov av det på samma sätt som ett äldre barn har. Luna som skulle berättat för barnet menar på att hon skulle förklarat vad det finns för möjligheter till tröst och hjälp på förskolan. Ovanstående tankar kan synliggöras i detta citat där hon ger exempel på hur hon skulle sagt:

Är det jobbigt hemma? Okey, kom till mig då om det är någonting, vill du ha en kram tar vi en go kram, vill du prata om det då pratar vi om det, vill du leka då leker vi om det istället, vill du inte, fine, men jag finns här. Det är väl det jag tycker är viktigast. Att vi finns där.
Från intervju med Luna.

Monica beskriver att de valt att inte prata med barnet på grund av barnets ålder samt att det inte tagit upp det själv eller visar någon beteendeförändring. Monica berättar också att de utifrån barnet som individ och erfarenhet valt att göra på detta vis. Detta har även diskuterats fram i samråd med föräldrarna. Samtidigt har föräldrarna pratat mycket med barnet om den avlidne hemma.

De olika berättelserna påvisar att det finns en stor olikhet mellan tankesätten kring bemötande men att det samtidigt inte går att bestämma exakt hur man ska gå tillväga. De största skillnaderna är om man väljer att prata med barnet om situationen eller ej. Monica och hennes arbetslag ser ingen påverkan på barnet vilket Bøge och Dige (2006) menar är en vanlig reaktion hos små barn. Barn förstår inte att döden slutgiltig men de uppfattar vuxnas reaktioner och har enligt författarna mer tankar kring detta än vad som märks (Bøge & Dige, 2006; Cohen m.fl, 2002; Slaughter, 2005).

Bøge och Dige (2006) understödjer det faktum att kommunikationen med föräldrar och vårdnadshavare är viktig i sorgearbetet för att man inte ska behöva ta diskussioner vid hämtning och lämning. Även pedagogernas åsikt om att prata med barnet skiljer sig men samtidigt menar de på vilket barn det gäller. Det som skiljer dem åt är erfarenhet vilket är viktigt att ha i åtanke. Pedagogerna utan erfarenhet uttrycker att det är svårt att veta i förväg hur de skulle göra om det skulle ha barn som plötsligt drabbas av kris.

7.6 Pedagogers tankar kring anknytning vid sörjande

Samtliga pedagoger uttrycker att anknytning är mycket viktig i förskolan oavsett om någon går igenom en kris eller ej. De har även olika mycket kunskap om anknytningsteorin. Sandra från gruppintervjun berättar att hon upplever att hon, liksom andra pedagoger, har olika typer av relationer till olika barn. Även Monica poängterar detta och vikten av arbetslagets samarbete för att täcka upp för varandra.

Till exempel om vi ponerar att den här killen kanske tyr sig mer till någon av oss, vissa barn är ju sådana. Så hos oss har vi gjort, för att det ska vara enklast, ett veckoschema för att veta vem som exempelvis tar emot barn och vem som dukar. Men så vet jag att det är ett barn, "ja jag vet att han är lite ledsen på morgonen och den bästa han vet på förskolan är Sally som är inne och fixar med frukosten". Då tycker jag att det är jätteviktigt att man inte har den här prestigen att "Nä minsann, det står att jag ska ta emot barnen och det ska gå lika bra!", Utan att "nu kommer han och jag vet att han tycker det är gott att se dig på morgonen, då backar jag". Detta tycker jag är jätteviktigt att man har det med sig alltid. Men i ett sådant här läge är det ju

ännu viktigare. Att det är en människa som står i hallen som barnet känner sig extra trygg med.”

Intervju med Monica

Luna har arbetat med inskolning på ett sätt där alla pedagoger medverkar vilket medför att barnet kan avgöra vem som blir dess primära anknytningsperson. Den pedagog som får bäst kontakt med barnet blir därefter kontaktperson. Att arbeta på det sättet gör att det blir naturligt för den pedagogen att få lite extra ansvar om ett barn hamnar i kris.

Jag har jobbat på ett ställe, men även här nu då som jag är nuvarande anställd på där vi mer känner av vem, vilket barn söker till mig? Vem är det som finner mig trygg liksom vilka barn är det som söker upp mig först? och utifrån det skapar jag min grupp med barn, alltså som jag har extra ansvar över.

Intervju med Luna

Kattis tar också upp detta och i samma stil som Luna. Hon menar på att man förmodligen blir extra viktig och fungerar som en kompensatorisk anknytningsperson för föräldrarna när barnet är på förskolan. Detta är gemensamt för alla pedagoger men de skiljer sig när det kommer huruvida man ska prata med barnen eller ej om sorgen.

Luna beskriver ungefär samma sak men kopplar det till barnens inskolning och att barnet tidigt väljer den pedagog som är viktigast för just det barnet. Detta arbetssätt skapar också en förutsättning för att det blir en och samma person som har mest kontakt med barn och föräldrar.

Som tidigare nämnt har barn ett visst antal anknytningspersoner som de knyter an till mer (Broberg m.fl, 2012). Om barnet förlorar en av dessa kan de som är kvar bli än viktigare. Under inskolning eller liknande väljer barnet i regel en pedagog till att börja med som det knyter an till och som blir lite extra viktig för barnet.

Det Kattis berättar kring anknytning visar på att hon har tagit del av teorins centrala begrepp inom anknytningsteorin, exempelvis *trygg bas*. Även Luna har detta förhållningssätt och känner igen sig. Här synliggörs att både Luna och Kattis är medvetna om anknytningsteori och att de applicerat dess idéer i deras verksamheter.

De från gruppintervjun verkar använda sig av det men inte veta om att de gör det och att det går att sätta ord på det.

7.7 Pedagogers förväntningar på barns reaktioner

Luna berättar om ett barn där hon tolkat barnets lek som en bearbetning av sorg. Detta gällde under en sjukdomstid och föräldern fanns inte med som karaktär i barnets rollekar. Fortsättningsvis beskriver hon leken som en viktig del av sorgehantering och att det förväntas att det syns även där. Kattis menar att alla reagerar olika och att det kommer olika fort. På vissa kanske det märks direkt medans det på andra kommer ett tag efter den aktuella krisen.

Relaterat till barnets ålder resonerar Monica att barnet inte kommer minnas något och att det därför är viktigt föräldrarna håller minnet av den bortgångna personen vid liv. Hon menar att barnet med hjälp av föräldrarna så kommer att klara sig bra.

Under gruppintervjun instämde alla pedagoger i att det är svårt att förutse barns reaktioner. Elisabeth tänkte att beteenden som redan är typiska hos barn kan förstärkas vid eventuella kriser. Att introverta barn blir mer tillbakadragna eller att utåtriktade barn blir mer extroverta. Andrea resonerar att barnens reaktioner och eventuella beteendeförändringar kan utvecklas och märkas av vid senare tillfällen.

Pedagogerna är inne på lite olika spår när de kommer till barns reaktioner men där råder konsensus om att eventuella reaktioner är svåra att förutse. Bøge och Dige (2006) menar också att det är mycket individuellt hur barn visar sin sorg och när väl de gör det. Även Chestersson (2011) påvisar att det inte finns en mall samtidigt som det finns vissa generella uttryck för hur barn kan reagera. Till skillnad från detta så ger Samide och Stockton (2002) och även Cohen m.fl. (2002) exempel generella reaktioner i form av kroppsliga störningar (sömn, matvanor etc.) och, vid lite senare ålder, skuld känslor.

7.8 Pedagogers sätt att samtala om liv och död i vardagen

Hur pedagoger förhåller sig till att prata med barn om död varierar. Kattis och Luna uppger båda att de på deras förskolor är lite "fega" vad beträffar ämnet död. De uttrycker en försiktighet när det kommer till död då det är ett väldigt abstrakt ord som kan kännas överväldigande för barnen att förstå och svårt för pedagogerna att förklara.

I gruppintervjun med Sandra, Elisabeth och Andrea så beskriver de ett dilemma där ett barn vid återkommande tillfällen blir ledset och får dödsångest. De yttrar en frustration över att det är svårt att möta barnets rädsla.

Monica arbetar på en avdelning med yngre åldrar vilket medför att barnen inte är särskilt verbala. Detta leder då till att samtal kring döden inte uppstår, men hon berättar om tidigare år då hon arbetade på en äldre barns avdelning. I de äldre åldrarna menar hon att frågor och även rädsor kring döden kan dyka upp. Hon påpekar vikten av att samtala kring död då det dyker upp hos barnen och att möta deras oro/nyfikenhet.

De yngsta barnen i förskolan pratar inte så mycket om död. Det kan kopplas till att små barns förståelse inte är utvecklad än. Monica beskriver en period hos de äldre förskolebarnen när nästan alla barn funderar på de existentiella frågorna. Det är till synes samma period som beskrivs under gruppintervjun. Bøge och Dige (2006) påvisar också att det är de äldre förskolebarnen som börjar förstå innebörden av död och kan komma med mycket tankar och funderingar över detta.

Kattis och Lunas försiktighet kring ämnet kan böttna i en rädsla över att säga fel saker vilket är vanligt när det kommer till död och sorg. Ovissheten om vad barn förstår och inte är en del av svårigheten och gör att det är komplicerat att veta när barnet är moget att få veta vad. Deras påståenden kan länkas samman med det Samide och Stockton (2002) påvisar, att inte bortse från betydelsen av ens egen relation och tankar kring död och hur detta kan påverka förmågan att hjälpa ett barn i sorg. Det kan därför vara av vikt att som pedagog grundligt undersöka och pröva sina egna föreställningar kring ämnet för sedan förmå hjälpa att underlätta barns sorgprocess.

7.9 Tankar kring sin egen kompetens

Det som är gemensamt mellan pedagogerna är att de litar på sin förmåga om det skulle uppstå en krissituation. Litteratur och liknande finns med som ett komplement och tas fram i samband med kris. Elisabeth menar att man inte kan vara förberedd hela tiden utan att ta situationen när den händer. Sandra fyller i och menar att samarbetet i arbetslaget spelar stor roll i hanterandet av krissituationer.

Elisabeth - Sen kan man aldrig vara nog förberedd. Man får ta situationen när den kommer.

Rebecka - Alla situationer är ju så olika, så många olika behov.

Sandra - Där tror jag att arbetslaget är viktigt, där vi kan prata ihop oss, "hur gör vi?", och även kontakt med familjen.

Gruppintervju med Sandra, Elisabeth och Andrea.

Så visst skulle man kunna vara mer påläst, fast samtidigt tänker jag så här på grund av att något sådant här händer väldigt sällan så tror jag att du måste ändå landa i en trygghet i vad du har för kunskaper om barns tankar och känslor. Du kan inte hela tiden vara uppdaterad. Mer att du tar det när det kommer. Lita på sin intuition, sin förmåga, sin kunskap och erfarenhet i hur barn fungerar.

Intervju med Monica

I detta utdrag från intervjun med Monica kan vi uttyda en tanke om att förlita sig på sin utbildning och kunskap angående barn. Som vi ser baserar hon detta på att sörjande barn sällan förekommer i förskolan. I likhet med de som sades i gruppintervjun tänker även Monica att arbetslaget spelar en viktig roll i att hantera tuffa situationer.

Kattis försökte tänka sig tillbaka till förskolläraryt utbildning och vad som behandlades i den angående krissituationer och sörjande barn. I intervjun med Luna kommer även hon in på förskolläraryt utbildningen. Hon uttryckte att den saknade information kring ämnet sorg och önskade att hon skulle fått mer av det.

Den mentala förberedelsen är enligt Dyregrov viktig när det kommer till krishantering (2007). Detta går i viss mån emot det som pedagogerna beskriver kring sin eventuella krishantering men samtidigt har de både handlingsplaner och krislåda.

7.10 Pedagogers syn på föräldrakontakt

Beroende på situation så blir det lite olika typer av föräldrakontakt. Om det är ett syskon som avlider har barnet båda föräldrarna kvar men bägge är i sorg. Men i ett annat fall kan det vara en förälder som avlidit och då är det på ett helt annat sätt. Situationen påverkar självklart hur man som pedagog möter föräldrar eller vårdnadshavare. Monica berättar att de haft en väldigt bra och öppen dialog med föräldrarna till det barnet hon arbetar med och att de gemensamt har kommit fram till hur de ska möta barnet på förskolan. Luna tar upp liknande tankar men nämner också det dagliga mötet med barnets familj. Att man som pedagog lär känna familjen ganska väl sedan tidigare vilket gör att man kan möta dem på ett mer naturligare sätt. Hon tar upp vikten av att vara medmänniska i de svåra situationerna.

Under intervjun med Monica berättade hon att de hade valt att ha ett möte tillsammans utan att barnet var närvarande. Detta för att kunna diskutera och reda ut vad pedagogerna skulle göra för barnet och hur de skulle möta barnet. Föräldrarna hade då också möjlighet att berätta utan att behöva linda in händelsen för att skydda barnet. Monica säger att man i en sådan

situation måste vara både personlig men även professionell. I ett sådant läge måste man försöka lägga undan mycket av sina egna känslor för du bör inte som förskollärare bryta ihop och vara den som behöver bli tröstad.

Följande utsaga uppkom i gruppintervjun rörande föräldrakontakt i relation till professionalitet;

Vi är ju pedagoger och är där för barnen men det är väldigt lätt att släppa föräldrarna för nära på sig och tar deras bekymmer också. Men att man då måste hänvisa och inte går in som någon psykolog, vilket är lätt hänt. Då får man hålla sig till sin profession och lägga fokus på barnen, utan att verka elak eller kall.

Under gruppintervjun berättar Sandra att man har olika typer av relation till föräldrarna och att de som personer också väljer att dela med sig av olika mycket information. Sandra tar vidare upp problemet när föräldrarna vill agera på ett sätt samtidigt som pedagogerna har en annan åsikt om vad som är bäst för barnet. Hon menar att man i de lägena får diskutera och komma fram till en lösning tillsammans med föräldrarna. Pedagogerna i gruppintervjun tar också upp komplexiteten med att vara professionell.

Sandra - Där tror jag att arbetslaget är viktigt, där vi kan prata ihop oss, "hur gör vi?", och även kontakt med familjen.

Andrea - Att man tar sig i kragen och möter de föräldrarna även fast det är svårt.

Sandra - Och där kommer ju professionaliteten fram, vi kan inte bara vara professionella utan måste också vara de som möter.

Vikten av god föräldrakontakt är utifrån intervjuerna tydlig. Pedagogerna känner föräldrarna väl och det är något som de upplever är en fördel i en eventuell krissituation. Luna menar på att hon skulle kontaktat föräldrarna när hon fått veta vad som skett vilket även Bøge och Dige (2006) påvisar underlättar för föräldrarna. Monica och hennes arbetslags handlingsätt kring att träffa föräldrarna ensamma understöds också av författarna. Pedagogerna anser att det är ett samarbete med föräldrarna i arbetet med kris. Det är viktigt att som förskollärare vara tydlig med sin roll vilket både Monica och de i gruppintervjun påpekar.

Vi vill här även belysa pedagogernas kommentarer i relation till Cullberg (2010) och de olika faserna som beskrevs tidigare. I arbetet med ett barns sorgearbete ingår implicit barnets vårdnadshavare som också genomgår samma kris. Att då ha kunskapen om de olika faserna och en förståelse för vilka reaktioner en förälder kan visa kan tolkas som väsentligt för pedagoger.

Intervjuerna synliggör vikten av att balansera mellan att vara personlig privat.

7.11 Krislådan

"Krislåda" är utifrån intervjuerna något som finns men som man inte vet så mycket om. Det framkommer att det främst är chefens ansvar att se till att den finns och att det som ska finnas i finns där. Under intervjuerna berättar pedagogerna att krislådan innehåller ljus, fotoram, vit duk samt en kondoleansbok. Två av pedagogerna från gruppintervjun berättar att det finns litteratur i lådan att ta till vid behov. Vad de var för böcker framkom inte.

Luna som arbetar på en nystartad förskola berättar att det finns en krispärm, hon har inte tagit del av den så kunde inte säga så mycket. Hon tar också upp att det finns någon typ av

handlingsplan men vad den innehåller är oklart för henne. Sammanfattningsvis verkar det finnas både handlingsplan och krislåda men dess innehåll är delvis okänt för pedagogerna.

På Monicas förskola finns det en krislåda innehållande ljus och ljusstake, ram, vit duk, CD med lugn musik, tändstickor, diktbok, en barnbok och en bok för vuxna, *Små barns sorg* (Dyregrov, 1999). Hon beskrev att de trots krisen som de är i så hade hon inte läst i böckerna som fanns i krislådan. Vidare berättade Monica att det finns en krisgrupp på hennes förskola som hon sitter i. De träffas en gång om året och går igenom den men mellan dessa tillfällen har de inte tänkt på varken krislåda eller krispärm.

Det underlättar för alla om det finns en handlingsplan på förskolan. Den bör gås igenom och arbetas regelbundet med för att hela tiden vara uppdaterad. I en krissituation är den viktigare än många tror skriver Bøge och Dige (2006). De menar vidare att själva poängen med att ha en krisplan är betydande för att man som pedagog inte ska bli ensam om att stötta barnet och dess familj. I relation till pedagogernas redogörelse synliggörs att detta inte är självklart ute på förskolorna. I Monicas skildring där de framkommer att de inte läst i böckerna i krislådan påvisas det faktum att man i krissituationen inte alltid reagerar som man tror.

Generellt finns samma saker i krislådorna på förskolorna men om det saknas något framgår inte från intervjuerna. Inte heller i litteratur har vi hittat något förslag på vad som är nödvändigt i en krislåda.

8 Slutdiskussion

I den här delen av texten kommer vi att diskutera det som framkommit i resultatet och framföra en diskussion utifrån vår egen uppfattning som förankras i den forskning vi tagit del av. Vi kommer även här att dra eventuella slutsatser och besvara textens frågeställningar.

8.1 Proaktivt arbete

I förskolläraryrket sker ingen form av utbildning kring krishantering och sorg. Inte heller i förskolans verksamhet verkar detta vara något som förekommer förutom i vissa fall då föreläsningar erbjuds. Vi har sett att det är problematiskt i förhållande till den forskning vi tagit del av som visar att förkunskaper är viktigt i förhållande till hur bra man möter barn i sorg och kris. Något som Samide & Stockton (2002) tar upp är den vuxnas syn och uppfattning av död vilket påverkar hur man möter barn. Den anledningen visar hur viktigt det är att man i arbetslaget pratat om detta innan och reflekterat över sin egen reaktion som pedagog. En intressant aspekt av detta är Monicas berättelse om att barn i en viss ålder kommer in i en "existentiell kris" där de oroar sig för livsfrågor. Frågorna lär alltså komma upp oavsett om en olycka har skett eller inte vilket understödjer vikten av att ha utbildning än mer. Om man har en barngrupp som vid olika tillfällen kommer in i denna period så bör man vara beredd. En konsekvens av denna brist på beredskap visar sig i Sandras frustration angående att inte veta hur hon och resten av arbetslaget skulle möta barnet som var orolig för död.

Tillika framgår det i intervjuerna att pedagogerna drar sig för att prata om död och liv med barnen då man är rädd för att säga fel saker eller råka skrämma dem. Samtidigt menar de att pedagogrollen innebär att man måste se till varje individs behov. Detta indikerar på ett behov av utbildning för att kunna ge barnen vad de behöver i denna del av livet samt om de drabbas av kris. Dessutom påvisar läroplanen vikten av omsorg samt ett barns rätt till att bli sedd, hörd och förstådd (Skolverket, 2016). När ett barn drabbas av sorg blir det förmodligen tillfälligt nödvändigt att erbjuda särskilt stöd. Barnet har alltså rätt till att få den stöttning det behöver och grunden i detta är att ha kunskap i ämnet.

Resultatet av vår undersökning visar att det inte är särskilt vanligt att en pedagog behöver arbeta med krisbearbetning. Dock kan man i förhållande till studiens resultat inte dra några generella slutsatser då den omfattar alltför få studiedeltagare. Ändå ges indikation på att det förekommer krishantering på förskolorna även om det är ovanligt. Till synes reflekterar pedagogerna inte särskilt mycket över detta innan det eventuellt händer. På frågan om hur de tror att de skulle agera och reagera i en krissituation blev det under flera intervjuer tyst och de fick fundera en stund. Generellt berättar de ändå att de skulle ta till litteratur men också ta hjälp av chef och varandra i arbetslaget vilket även Bøge och Dige beskriver som viktigt (2006). En intressant aspekt av pedagogers syn på bemötandet är att de väljer gå på intuition när en kris uppstår. Pedagogens personlighet, bakgrund och livserfarenhet har då stor betydelse på hur de hanterar kris i förskolan. Samtidigt ska förskolan vila på en vetenskaplig grund som sätter synen på intuition i ett intressant perspektiv. Dock ska förskolan även vila på beprövad erfarenhet men dess definition är lite oklar vilket gör att det kan vara svårt att ha det som ett argument (Skolverket, 2015).

När pedagogerna pratar om själva bemötandet av barn i sorg så visar undersökningen en samstämmighet gällande att skapa en så normal vardag som möjligt för barnet vilket även bekräftas av forskningen (Bøge & Dige, 2006). Emellertid uppstår en tvetydighet när förskolan ska vara dels ett andningshål för barnet och samtidigt fungera som en arena där det

kan fråga och prata med trygga pedagoger. Utifrån det resonemanget skulle man kunna dra slutsatsen att man måste kunna prata med barnet om sorgen för att förskolan ska kunna bli det andningshål pedagogerna pratar om. Samtidigt bör man då veta hur man ska prata med dem för att barnet inte ska bli än mer förvirrat och oroligt då barn läser av vuxnas reaktioner och uttryck. Problemet visar sig således i Monicas fall då de i arbetslaget enbart väljer att beakta det förstnämnda, alltså att skapa en normal vardag.

8.2 Olika relationer

Alla pedagoger uttrycker att det är viktigt med föräldrakontakten i en kris vilket även litteraturen understryker. En sak som inte kommit upp är problematiken som kan uppstå ifall pedagogerna och föräldrarna har olika åsikt kring hur man ska möta barnet. Om man utgår från att pedagogerna har utbildning och vet vad forskningen säger så har man ett tydligt argument. Om föräldrarna ändå sätter sig emot att exempelvis prata med barnet eller liknande kan det bli problematiskt. Att argumentera med någon som är i sorg kring ett barn kan svårt men samtidigt är vi där för barnen och vår uppgift är att de ska få den hjälp som behövs. Det visar på ett vuxenperspektiv där man inte sätter sig i barnets perspektiv. Om föräldern också är i kris och sorg är det utifrån Cullbergs kristeori (Cullberg, 2010) inte konstigt om föräldern inte beter sig som hen brukar göra. Hen har kanske inte förmåga att tänka klart. Samtidigt så är det föräldern som bestämmer över sitt barn och kan mest om barnet vilket pedagogen måste lyssna på. Detta i relation till uppdraget och vår barnsyn gör hela situationen mycket komplex. Ett sådant scenario är också ett argument för att man redan innan bör förbereda sig.

Det enda som pedagogerna är helt enhälliga med är vikten av anknytning. Dock skiljer det sig lite mellan huruvida de har läst om anknytning eller inte vilket inte är så konstigt då de jobbar på olika ställen och inte utbildats samtidigt. I vårt sökande efter litteratur hittade vi mycket som berörde både anknytningsteori och sorg/kris. Dessvärre hittade vi få explicita exempel där sorg relaterades till anknytningsteori. Vi kunde däremot själva lätt koppla samman bland annat det som Bowlby (2007) eller Hughes m.fl. (2005) sa angående anknytningsteori till det Dyregrov (1999) eller Samide och Stockton (2002) beskrev om sorg.

Alla pedagoger uttrycker en förståelse för hur barns anknytningsband fungerar genom en hierarkisk ordning. Resultatet av denna förståelse är att pedagogerna inser att barnen inte bildar lika starka relationer till varje pedagog. Vi tolkar därför deras uttalanden som ett tecken på att de förstår vikten av att barn har tillgång till en trygg anknytningsperson, speciellt då det handlar om sorg.

8.3 Att gå på "känsla"

I avsnittet angående pedagogernas förväntningar kring barns sorgereaktioner framkom många intressanta tankar. Flera av påståendena stämmer överens med den forskning som vi hittat, exempelvis att Kattis tror att eventuella reaktionerna kan variera från individ till individ och visa sig olika snabbt och/eller vid senare tillfälle (se Siegel, Karus & Raveis 1996, Bøge & Dige, 2006).

Ytterligare ett intressant och något problematiskt uttalande kom från Monica. Hon menade som sagt på att barnet på hennes förskola inte kommer minnas något baserat på dess ålder. Monica och hennes arbetslag verkar dra denna slutsats baserat på sin intuition/känsla och på den erfarenhet hon fått genom arbete under många år, som inte ska underskattas. Hon har ingen utbildning kring ämnet och det är detta som blir problematiskt. Problematiskt på grund av den aspekten att ett sörjande barns behov är väldigt komplexa (Samide & Stockton, 2002).

Det är tydligt från intervjuerna att arbetslaget gör allt de kan för att barnet ska ha det bra på förskolan som möjligt. De har pratat mycket med föräldrar och andra vuxna för att bemötandet ska bli så bra som möjligt.

8.4 Pedagogers tankegångar

När det kommer till att prata med barn generellt om liv och död så tänker pedagogerna lite olika. Skillnaderna är egentligen inte så stora med tanke på att de arbetar med olika åldrar. Det är övergripande i de äldre grupperna som dessa tankar kommer fram och pedagogernas uttalanden visar att de verkar förhålla sig till detta. Det som vi funderar på är att ingen av förskolorna hade berättelser eller böcker kring ämnet som var tillgängliga för barnen. De var medvetna om att de fanns och gav till och med exempel om böcker de kände till.

Att både Kattis och Lunas uttalanden om deras rädslor att prata om död med barnen tolkar vi som ett symptom av att inte fått utbildning eller tagit del av forskning kring sorg eller död/kris. Som vi beskrivit tidigare är det högst betydelsefullt att vi som pedagoger bemöter vårt eget förhållande till död för att sedan förmå hjälpa i ett barns sörjande (Samide & Stockton, 2002).

Pedagogerna ger bilden av att man inte hela tiden kan vara i beredskap eller att det kan vara svårt att vara förberedd. Förutom detta poängterar de att viktiga aspekter kring arbetet med barn i sorg är dels ett bra samarbete i arbetslaget och dels att lita på sin intuition. Vi finner dock deras resonemang något problematiskt på grund av att de inte grundas i någon forskning kring ämnet. Exempelvis tanken om att man ska lita på tryggheten att man vet hur barn reagerar, detta utan att ha tagit del av tidigare forskning. Samtidigt finns det inte så mycket forskning kring ämnet vilket gör det extra svårt. Man kan inte läsa forskning som inte finns. Vi vill poängtera att vi inte lägger någon skuld eller värdering i hur pedagogerna i studien berättat att de skulle agera. För vi förstår ju längre vi kommit i denna studie att det är svårt att veta hur man ska agera i kris då bristen av kunskap och forskning är påtaglig. Samtidigt har de flesta förskolorna, eller bör ha, både handlingsplan och krislåda vilket ändå visar på att det finns någon form av förberedelse. Problematiken med handlingsplanerna är att de inte verkar som att pedagogerna är insatta dess innehåll.

Krislådans innehåll skulle vara intressant att diskutera. Är innehållet anpassat för barn? Eller för vem är innehållet, vuxen eller barnperspektiv? Vad skulle vara bra att ha i lådan för att det skulle bli begripligt för barnen? Barnböcker, bilder, leksaker etcetera.

Som pedagog är halva arbetet att bygga upp en bra relation med föräldrarna. Vissa kommer man närmre och vissa pratar man bara vardagligt med. Under intervjuerna bekräftas detta också och även Bøge och Dige beskriver detta (2006). En av pedagogerna berättar att de nästan blir föräldrarnas psykologer i vissa situationer vilket inte ska behövas. Samtidigt kanske man måste det i en krissituation för att nå fram och kunna prata om barnet. Det blir ett gemensamt samarbete vilket exempelvis Monica och hennes arbetslag beskrivit. Bøge och Dige (2006) föreslår att man kan presentera exempelvis handlingsplan redan vid inskolning så att föräldrar vet vad som förväntas om något skulle hända. Dock kanske det också är svårt då handlingsplanen ändras under åren eller att man missar att visa den. Vi funderar på om det är möjligt att göra en sådan genomgång och vad den skulle göra för nytta, hade det gjort någon skillnad? Om föräldern också är i kris och reagerar på det sätt Cullberg beskriver i sin kristeori kan man förvänta sig att det inte finns utrymme för att tänka och koppla till handlingsplanen. Det kanske är därför det inte är så många som forskat på detta, just för att det är så komplext. Att kunna balansera mellan att vara personlig men inte privat i mötet med föräldrarna. Dels för att vi i vårt uppdrag inte ska vara privata och dels för att när ett barn

drabbas kunna lägga all energi på att hjälpa det utan behöva lägga för mycket energi på föräldrarna innan. Vi upplever både från intervjuerna men också i jämförelse med litteraturen att det är lätt att dra en slutsats i teorin och tro att man ska reagera som det står i böckerna. Men om det händer något med ett barn eller förälder som man, oavsett om det är via ett jobb, har en god relation till, hur lätt är det då att inte vara personlig? Kanske har vi erfarenheter som drar upp minnen ur våra egna liv som gör att man blir väldigt påverkad. Trots detta, måste vi stå upp och möta dem fast att det är jobbigt.

8.5 Koppling till frågeställningar

En genomgående, gemensam nämnare i resultatet har visat sig vara att samtliga pedagoger ofta baserar sina antaganden på egna tankar som inte är direkt baserade på forskning. Dessa antaganden görs ideligen med osäkerhet. En slutsats blir då att pedagogernas förhållningssätt till barn i sorg utgår till stor del ifrån egna erfarenheter och intuition. Bristen på kunskap och utbildning leder således till en osäkerhet kring ämnet. Pedagogerna uttrycker att de skulle göra allt i sin makt för att underlätta för ett eventuellt sörjande barn. Ytterligare en gemensam utsaga är att pedagogerna vill att förskolan ska vara så normal som möjligt. Små nyanserade skillnader framkom dock i form av huruvida arbetslaget skulle prata med barnen om krisen eller inte. Detta resonemang ställdes i relation till barns ålder samt livssituation. I vardagen är död ett sällan omnämnt samtalsämne mellan pedagogerna och barnen. Ett slutligt konstaterande blir att pedagoger i förskolan inte har någon fast handlingsplan vad beträffar barn i sorg. Istället förespråkas ett "här och nu"-tankesätt baserat på erfarenhet och samarbete i exempelvis arbetslag.

På frågan om vilka verktyg som finns på förskolan benämns huvudsakligen krislådan och handlingsplan. Vad som inte ingår i detta är verktyg som skulle kunna vara till hjälp för barn och då exempelvis böcker, bilder, media eller liknande. Pedagogerna uttryckte ändå en medvetenhet för att det fanns böcker inom ämnet men att de inte används i vardagen. För pedagogernas del pratade de om litteratur i första hand men att de generellt inte visste vad som fanns.

8.6 Konsekvenser av studien i förskolan och fortsatt forskning

Vår studie har främst synliggjort behovet av kunskap kring sorg och kris i förskolan. Framförallt har det framkommit att det saknas i förskolläro utbildningen på många håll. Studien går kanske inte att applicera på äldre barn i andra verksamheter men kan vara en ingång för att hitta litteratur och bli inspirerade av att läsa i förebyggande syfte. Vår förhoppning är att detta blir en viktigare del i verksamheterna och att det kan erbjudas information och kurser för dem som önskar. Kanske är det mer relevant än vad man tror då vi under ett par års tid har tagit emot mycket flyktingbarn där vi kanske ser ett beteende men inte vet vad som orsakat det, exempelvis att de förlorat en anhörig eller upplevt något traumatiskt.

Vidare skulle det kunna göras en större studie eller forskningsprojekt som fokuserar på att just barns sorg. Den forskning som finns har varit mycket användbar men mycket utgår från Dyregrov och hans forskning. Det har varit intressant att veta om det finns något annat sätt att möta barn är på de sätt vi nämnt. I vår studie har vi utgått från att människor reagerar och visar känslor utifrån vår kultur i Norden. Så ett vidare forskningsområde skulle kunna vara att undersöka om det finns skillnader mellan kulturer i sorgearbetet. Om det spelar roll vilken kultur man kommer ifrån eller om alla reagerar lika. Ytterligare ett sådant område är människor med funktionsvariation, hur de påverkas av sorg och bemötande.

Något som vi heller inte tagit upp så mycket är förskolechefens roll och vad det finns för hjälp att få av exempelvis psykologer, specialpedagoger, POSOM-grupp och liknande. I ett större forskningsprojekt hade detta lämpligt att få med för att få en helhet.

Referenslista

Ahrne, G., Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Bergman, A & Hanson, E. (2014) *Barn som är anhöriga när en förälder avlider En kunskapsöversikt om effekt av metoder för stöd till barn*. Författarna och Nationellt kompetenscentrum anhöriga

Bowlby, R. (2007) *Babies and toddlers in non-parental daycare can avoid stress and anxiety if they develop a lasting secondary attachment bond with one carer who is consistently accessible to them*, *Attachment & Human Development*, 9:4, 307-319, DOI: 10.1080/14616730701711516

Broberg, M., Hagström, B. & Broberg, A. (2012). *Anknytning i förskolan: vikten av trygghet för lek och lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & Kultur.

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

Cullberg, J. (2010). *Kris och utveckling*. Stockholm: natur och kultur

Chesterson, K. (2011). *När en förälder plötsligt dör: att hjälpa barn genom trauma och sorg*. Vaxholm: Insidan.

Cohen, J. A., Mannarino, A. P., Greenberg, T., Padlo, S och Shipley, C. (2002) *TRAUMA, VIOLENCE, & ABUSE*, Vol. 3, No. 4, October 2002 307-327 DOI: 10.1177/152483802237332 Sage Publications
cohen <http://journals.sagepub.com.ezproxy.ub.gu.se/doi/pdf/10.1177/1524838002237332>

Dyregrov, A. (1999). *Små barns sorg*. (1. uppl.) Stockholm: Rädda barnen.

Dyregrov, A. (2007). *Sorg hos barn: en handledning för vuxna*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.

Hughes, M. M., Blom, M., Rohner, R. P., Britner, P. A., (2005) *Bridging Parental Acceptance-Rejection Theory and Attachment Theory in the Preschool Strange Situation* American Anthropological Association: Wiley
<http://www.jstor.org.ezproxy.ub.gu.se/stable/pdf/4497900.pdf>

Hwang, P. & Nilsson, B. (2011). *Utvecklingspsykologi*. (3., rev. utg.) Stockholm: Natur och kultur.

Legerski, J.P. & King, A. J. (2015) *From Postimpact to Reconstruction: Considerations When Treating Traumatized Child and Adolescent Clients* 45: 205. doi:10.1007/s10879-015-9299-y

Marvin, R., Cooper, G., Hoffman, K., Powell, B. (2002). *The Circle of Security project: Attachment-based intervention with caregiver-pre-school child dyads*, *Attachment & Human Development*, 4:1, 107-124, DOI: 10.1080/14616730252982491

Montes, N. G. (2002). *The link between parent -child interactions and social competence in at-risk pre-school children* (Order No. 3050564). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (305558256).

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (4., [uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Samide, L. L. & Stockton, R. (2002) *Letting Go of Grief*., *The Journal for Specialists in Group Work*, 27:2, 192-204

Sroufe, Coffino, & Carlson. (2010). Conceptualizing the role of early experience: Lessons from the Minnesota longitudinal study. *Developmental Review*, 30(1), 36-51.

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2015) *Några nyckelbegrepp*. Hämtad: 2017-05-16, från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/forskningsbaserat-arbetssatt/nagra-nyckelbegrepp-1.244041>

Siegel, K., Karus, D. & Raveis, V. H., (1996) *Adjustment of Children Facing the Death of a Parent Due to Cancer*. American Academy of Child and Adolescent Psychiatry

Svenska Akademin. (2015) *Svenska akademins ordlista*. Hämtad: 2017-05-15, från http://www2.svenskaakademien.se/svenska_spraket/svenska_akademiens_ordlista/saol_13_pa_natet/ordlista

Sverige. Myndigheten för skolutveckling (2006). *När det värsta händer: om krishantering i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Sverige. Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. (rev. uppl.). Stockholm: Skolverket

Statistiska centralbyrån. (u.å) *Barn och unga vars föräldrar avlidit under barnet liv, antal efter kön, ålder, föräldrar som avlidit och år*. Hämtad: 2017-05-15, från http://www.statistikdatabasen.scb.se/pxweb/sv/ssd/START_LE_LE0102_LE0102Q/LE0102T37/table/tableViewLayout1/?rxid=33902174-b178-48d5-b77f-2bdf11522fbd

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Slaughter, V., & Griffiths, M. (2007). Death Understanding and Fear of Death in Young Children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 12(4), 525-535.

Sjöström, U. (1994). *Hermeneutik – att tolka utsagor och handlingar*. I Starrin, B. & Svensson, P-G. (red.) *Kvalitativa metoder och vetenskapsteori*. (s. 73-90). Lund: Studentlitteratur

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. (2., [omarb.] uppl.) Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet 2002 *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning* <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Bilagor

Intervjufrågor

Vad har du för utbildning?

- Har du gått någon mer utbildning?
- Har du fått utbildning, möjlighet till utbildning inom ämnet krishantering/sorg?
- Vad fick du lära dig under utbildningen?

Har du mött något barn i sorg?

- Hur gjorde ni då?
 - Arbetsätt?
 - Verktyg?
- Om du skulle hamna i en sådan situation, vet du hur du ska agera då?
 - Finns det krispärm/handlingsplan?
 - Vet du vart den finns och vad den innehåller?
- Hur ser du på vikten av trygg anknytning vid sorg?

Tillvägagångssätt?

- Hur tror du att barn reagerar i sorg?
- Talar ni om död/liv med barn? Vad säger ni? Hur talar ni?
- Har ni några verktyg till ert förfogande? Böcker? Andra ting?

Känner du att du saknar kunskap på området i din profession?