

# **”Den store katastrofen”**

**– en vurdering av skolars pedagogiske håndtering av  
flomkatastrofen i Asia**

**Jon-Håkon Schultz**

**Magne Raundalen**

**Tone Havik**

**Utdanningsdirektoratet 2005**

## **Når katastrofen angår oss alle**

### **1 Skolens utfordringer og dilemmaer**

- Rapportens datagrunnlag
- Nasjonal kriseberedskap
- Nærhet til katastrofen
- Skolenes forarbeid
- Læreres forberedelser

### **2 Elevers reaksjoner på flomkatastrofen**

- Elever som er berørt gjennom media
- Elever fra Asia
- Elever med bakgrunn fra krig og flukt
- Samarbeid med PP-tjenesten

### **3 Hva er skolens oppgave i kriser og katastrofer?**

- Krisepedagogikk
- Sorghåndtering
- Kunnskapsformidling

### **4 Erfaringer og utfordringer**

- Vurdering av skolenes beredskap
- Fra sorg til faktaformidling
- Fremtidige utfordringer
- Oppsummering

## **Litteraturliste og anbefalt litteratur**

### **Vedlegg**

- Veiledning – grunnskolen
- Veiledning – videregående skole
- Anbefalinger og råd fra Utdanningsdirektoratet

## Når katastrofen angår oss alle

### Barna og de katastrofepregede nyhetene

På godt og vondt er det blitt slik i dagens mediasamfunn at enhver katastrofe av store dimensjoner, lokalt, nasjonalt eller internasjonalt, angår oss alle. Det vil igjen si at den angår skolen. I vår umiddelbare fortid har vi også forskning som har forsøkt å belyse hvordan tre store tema med katastrofale muligheter slo ned i barneverdenen: atomtrusselen, oppdagelsen av aids på 80-tallet og forurensning på 90-tallet. Konklusjonen på denne forskningen var at barna opplevde disse voldsomme nyhetene som et sterkt ”samtidstrykk” som delvis rammet deres tro på fremtiden. (Raundalen og Raundalen, 1984). Mange blant barna opplevde det vi kunne tolke som et energitap når det gjaldt motivasjon for innsats for langsiktige mål. Dette ga selvsagt konsekvenser for skolegangen. Dessverre har vi ikke kjennskap til at skolen hadde noen krisepedagogisk strategi for hvordan de skulle dempe de negative virkningene av disse varslede katastrofer. Det er likevel verd å nevne at vår nåværende statsminister allerede i 1984, den gang som kirke- og undervisningsminister, oppfordret skolen til å utvikle en strategi for å styrke barnas fremtidsoptimisme. (Raundalen, 1984). Hans uttalelser ble fulgt opp av daværende bistandsminister, Reidun Brusletten. Hun kom fra skolen og oppfordret lærerne til å la barna få innsikt og inspirasjon fra internasjonalt hjelpearbeid gjennom egen deltagelse i skoleprosjekter. Skolen tok raskt og dyktig inn over seg ny kunnskap om barns traumer og sorg, og utviklet på den bakgrunn beredskapsplaner for situasjoner hvor skolen eller klasser trengte krisehåndtering fordi noen av elevene var pårørende. Imidlertid ble ikke de store, katastrofepregede nyheter omfattet av denne krisepedagogikken, ei heller direkte katastrofale hendelser.

### Irak-krigen og flodbølgekatastrofen

Likevel ble noen av de store nyhetene så påtrengende at skolemyndighetene engasjerte seg for å forberede lærerne på hvordan de kunne berolige og informere elevene. Vi tenker her på tiden før den siste krigen i Irak i mars 2003, da vi fikk i oppdrag av det daværende Læringssenteret å skrive en veiledning til skolen om hvordan lærerne skulle bruke sin naturlige plattform, også kalt kateter, til å bistå nasjonens skolebarn (Raundalen og Schultz, 2003). Dette resulterte i et videre samarbeid om boken *Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor*, en bok om betydningen av at lærere hjelper elevene til å forstå krisepregede nyheter. (Raundalen og Schultz, 2003). Når meldingene om flodbølgekatastrofen i Sørøst-Asia bekreftet de enorme dimensjonene, var så vel Barneombudet som Utdanningsdirektoratet og Barne- og familiedepartementet raskt ute med å gi råd om hvordan en skulle veilede foreldre, lærere og førskolelærere. Disse veiledningene ble straks lagt ut på nettet, og fra Barneombudet har vi fått tilbakemelding om at nærmere 40 000 besøkte denne nettsiden (Raundalen og Dyregrov, 2005).

### Global empati

Når vi i innledningen bruker frasen ”på godt og vondt” om det faktum at de store nyhetene angår oss alle, er det fordi vi anser frasen som mer enn et munnhell. Det er helt åpenbart at vårt syn på verden har endret seg på grunn av den globale dekningen av store og dramatiske nyheter. På godt fordi journalister med mikrofon og håndholdte kameraer har brakt nyhetene til oss med en menneskelig dimensjon og utløst så vel personlig giverglede som ønske og krav om at vår regjering skulle bidra med katastrofehjelpe til fjerne land langt borte. Vi har ingen annen forklaring på at vi i vår tid har etablert det vi kunne kalle en global empati. Den negative siden i dette bildet er blitt målført i en bekymring for at vi skulle bli trette og

likegyldige av alle de forferdelige nyhetene om store ulykker, katastrofer og kriger og dermed etter hvert bry oss mindre. En av våre fremste hjelpeorganisasjoner, Unicef, forsøkte å teste denne problemstillingen ved å lage reklameklipp med bilder av mennesker i den ytterste nød etterfulgt av lattersalver, for deretter å komme med påminningen: ”Er latteren verre enn likegyldighet?” De trakk annonseringen ganske raskt fordi et engasjert folk følte seg tråkket på. Selv om vi umiddelbart forstår resonnetet om faren for distansering og avstumping, er dette til nå ikke blitt bekreftet. Derfor har vi reservert ”på vondt” til barna som ikke automatisk får den viderekoblingen fra de verste nyhetene som vi voksne får. Vi voksne klarer å leve med nyhetene fordi vi deltar med vårt lille bidrag, og fordi vi følger engasjert med i det store hjelpearbeidet etter at nyhetene er borte fra førsteopplagene og førstesidene.

### **Barna rammes annerledes**

Har vi noen holdepunkter fra forskningen som tilsier at barn og unge dermed ”rammes” på en annen måte av katastrofenyheter? I en norsk-svensk undersøkelse blant elever i ungdomsskolen, gjennomført fire ganger fra 1994 til år 2000, ble de unge spurt inngående om sitt syn på fremtiden samtidig som de fikk anledning til å berette om hva de ønsket mer av i avisen og media for øvrig (Raundalen og Steen, 2000). To trekk var iøynefallende: For det første at de unge gjennomgående var svært pessimistiske med tanke på verdens fremtid. Denne sterke pessimismen begrunnet de selv med de dystre perspektivene de oppfattet fra den daglige nyhetsdekningen. For det andre uttrykte de i en markant samstemmighet at utenrikspolitiske nyheter var de mest kjedelige og mest negative. Mange uttrykte seg så sterkt at vi langt på vei kunne betegne de unges reaksjon som en form for aversjon.

### **Nennsom tilkobling**

Når vi skulle forsøke å beskrive forskjellen på håndteringen av katastrofer hos voksne og barn, selv om vi svært godt vet at den kan variere i voksegruppen, brukte vi en enkel metafor. Katastrofen slo ned som et lyn hos begge grupper, men vi voksne hadde en jordledning til både internasjonalt hjelpearbeid og individuell oppfølging i form av krisehjelp. Vi voksne snakket sammen på arbeidsplassen, vi så diskusjonsprogrammer og innhentet nyheter i aviser. Avisene er som kjent skrevet for voksne. Denne aktiviteten er vår jordledning, og vi kunne også kalle det en lynavleder. Av dette fulgte vår tanke om at vi måtte gjøre en innsats for å etablere en jordledning også hos barn og unge, slik at de ikke bare ble sittende igjen med ubehagelige minner fra selve nedslaget – minner som var så ubehagelige at de måtte prøve å verge seg mot å bli eksponert for det en gang til. Som en veileder for en myk metodikk i dette arbeidet, laget vi også metaforen om at de unge trengte tilkobling til katastrofale verdensbegivenheter som angikk oss alle, og vi måtte koble dem til disse på en slik måte at de ikke opplevde at de fikk støt.

### **Behovet for en strategi**

Vi har forsøkt å gradere de hendelsene som krever en form for førstehjelp i skolen. Samtidig har vi hevdet at dette arbeidet ville bli bedre, og på mange måte lettere, dersom det inngikk i en gjennomtenkt og mer spesifisert krisepedagogisk strategi, til forskjell fra dagens ad hoc format. På veien dit er det likevel mye vi kan lære av de erfaringene vi har gjort så langt. Ikke minst gjelder det erfaringene fra den store katastrofen i Sørøst-Asia. For å kunne formidle noen av disse erfaringene blir det nødvendig å gå ut og undersøke hva som ble gjort og hvordan det virket. Derfor valgte vi ut, dog i ganske beskjedent format, lærere og elever på ulike skoletrinn og med ulik sammensetning av nasjonalitet blant elevene. Disse gruppene ble i ukene etter katastrofen i Sørøst-Asia gjenstand for semistrukturerte intervjuer. I tillegg oppsøkte vi tamilenes lørdagsskoler i Oslo, og i Bergen reiste vi en del av de samme spørsmålene i møte med tamilske foreldre på de faste veiledningskveldene vi tilbød dem.

Når en i ettertid skal forsøke å evaluere skolenes håndtering, blir det viktig å presentere våre funn fra samtaler med elever, lærere og skoleledere slik at rapporten peker fremover og kan være retningsgivende for en praktisk beredskap som er rimelig enkel å formidle. Et første steg her, som vi vil fremheve allerede i innledningen, er å forsøke å gradere katastrofer og voldsomme medieoppslag. Senere i rapporten vil vi diskutere hvordan man kunne foreta en prioritering, og på bakgrunn av den gi råd om innhold og varighet i oppfølgingen. Vi vil understreke at vi betrakter vårt bidrag som et innspill som inviterer til dialog, utdyping og justering.

### **Gradering av katastrofer og kriser**

Vanligvis bruker vi begrepene krise og krisehjelp. Krise er definert som en hendelse som overvelder barnet fordi tillærte mestringstrategier ikke fungerer der og da. Derav oppstår behovet for hjelp, støtte og bearbeiding. På denne bakgrunn har kommunene i ulik grad arbeidet med kriseplaner, for å utøve disse i en tenkt situasjon har de opprettet kriseteam. Etter vår erfaring er skolen vanligvis representert i kriseteamet. I en periode over flere år hadde Oslo-skolene et eget byomfattende kriseteam med forankring i PP-tjenesten. Selv om det ikke er sagt eksplisitt, må det antas at det er forskjell på katastrofeberedskap og krisehjelp. En viktig del av det fremtidige arbeidet må bestå i å operasjonalisere det man forbereder seg på. Når det gjelder skolens beredskap, har vi gjort et forsøk på å gradere "katastrofer" her i innledningen.

#### *Førstegradskatastrofer*

Det dreier seg om medieoppslag med lav grad av nærhet for barnegruppen som sådan, men med svært høy oppmerksomhetsfaktor – eksempelvis den første Golfkrigen, bombingene i Kosovo, krigen i Afghanistan, angrepet på World Trade Center, Osama bin Laden og bekjempelse av terrorisme. Blant nyere hendelser velger vi på dette nivået å nevne Yassir Arafats død.

#### *Annengradskatastrofer*

Her tenker vi på ulike medieoppslag som spesielt gjelder barn. Det kan være svære oppslag, som til tross for en viss avstand, angår barn fordi de identifiserer seg med katastrofer som rammer andre barn. Vi tenker på massakrene på Dunblane Primary School i Skottland og i Columbine i Denver i USA, oppslagene om masseorderen Thomas Quick med referanse til Therese-saken, gisseldramaet i barnehagen på Hjelmeland, katastrofen under okkupasjonen av skolen i Beslan og sult og krig i Darfur.

#### *Tredjegradskatastrofer*

Denne grupperingen har vi reservert for alvorlige hendelser hvor det er barn i skolen som blir pårørende. I nyere tid tenker vi på Sleipner-forliset og Åstaulykken. Blant tredjegrads katastrofer vil vi også nevne enkeltskjebner som barna i Baneheia, familietragedier og drapet i parkeringshuset i Bergen. I hvert enkelt tilfelle må man vurdere hva som skal være allmenn håndtering og mer spesifikt for den enkelte skole og det enkelte lokalsamfunn på grunn av nærhet til hendelsen. Katastrofen i Sørøst-Asia er til nå det sterkeste eksemplet på en tredjegrads katastrofe. Når vi bruker denne formen for betegnelser, er vi bevisst på at det gir assosiasjoner til grad av forbrenning på hud, og dette er tilsiktet for å øke bevisstgjøringen. Uansett betegnelse er det viktig å differensiere antatt virkning, og på det grunnlaget beskrive nødvendige handlinger.

### **Terapeutiske metoder, pedagogiske metoder og opplæring**

En gjennomgang og evaluering av skolenes krisehåndtering er hovedfokuset i denne rapporten. Når det gjelder krisehåndtering, vil vi nevne et par aspekter her i innledningen fordi de er en rød tråd i vår tenkning. For det første tenker vi hele tiden på balansen mellom det vi kaller det terapeutiske og det vi benevner som det pedagogiske i tilnærmingen. De terapeutiske elementene i krisehåndtering har blikket festet på å redusere angst og lindre sorg og at elevene opplever at vi bryr oss. Den pedagogiske utfordringen gjelder mulighetene for læring og i det store perspektivet demokratibyggning. I tillegg kan vi nevne en åpenbar overlapping mellom disse to, som består i at skolen tar i bruk en rekke aktiviteter for opplæring som også inngår i terapeutisk arbeid. Det vi i første rekke tenker på er bearbeiding gjennom skriving, som ligger tett opp til tradisjonell stilskrivning. I vår veiledning i skolers krisehåndtering, har vi sett hvordan bruken av loggbok i klassene har vært en gevinst. Det andre aspektet vi vil minne om er at det alltid vil være grupper av barn som blir sterkt berørt uansett graderingene av katastrofene. De vi først og fremst trenger å tenke på er barn som tidligere er blitt rammet av krig, ulykker, tap og sorg.

Når vi nå har intervjuet rundt 100 elever, lærere og foresatte, har vi fått mange gode eksempler på skolenes pedagogiske håndtering av flomkatastrofen. Skoleledelse og lærere har funnet kreative løsninger, og det er mange eksempler på at de har klart å fange opp elevenes ulike behov. Samtidig som vi har fått frem de gode eksemplene, har vi forsøkt å avdekke svakheter med tanke på forbedringer og videreutvikling. Dette var i overensstemmelse med det vi oppfattet som vårt mandat da Utdanningsdirektoratet tok initiativet til en vurdering av skolenes håndtering av flomkatastrofen.

Vi håper rapporten vil stimulere til diskusjoner i skolesystemet, og vi tror det ville være til stor nytte at den enkelte skole evaluerer sine erfaringer med flomkatastrofen gjennom å systematisere de gode eksemplene og styrke de svake leddene.

Vi vil takke våre kolleger Berit H. Johnsen, Siw Askheim og Annie Torsteinsen for at de har lest rapporten og gitt konstruktive kommentarer.

Bergen – Oslo – Berkeley, vinteren 2005

*Magne Raundalen*

*Tone Havik*

*Jon-Håkon Schultz*

## Kapittel 1

# Skolens utfordringer og dilemmaer

Både under og etter internasjonale konflikter, kriger og naturkatastrofer vet vi at det kan være store forskjeller på hvordan hendelsen tas opp på skolen. I våre tidligere undersøkelser av kriser med omfattende mediedekning, oppgir både skoleledelsen og lærere at de stilles overfor en rekke utfordrende avgjørelser, eksempelvis hvor mye tid skal brukes på krisen, hvordan skal vi snakke om det i klassen, hva gjør vi med elever som er direkte berørt og hva må vi passe på slik at vi ikke gjør ”vondt verre”.

I dette kapittelet gir vi en oversikt over hvilke utfordringer skolene ble stilt overfor ved skolestart og hvordan skolene ble inkludert i en nasjonal kriseberedskap. I et eget avsnitt skisserer vi hvordan elever vil kunne oppleve katastrofen avhengig av deres nærhet til katastrofen. Deretter gis det eksempler på hvordan skoleledelser og lærere ved ulike skoler forberedte seg og hvilken beredskap de vurderte som nødvendig. I avsnittet nedenfor starter vi med å gi en oversikt over hvem vi har intervjuet og hvordan vi har samlet inn datamateriale til denne undersøkelsen.

## Rapportens datagrunnlag

Målet med denne undersøkelsen er å frembringe kunnskap om skolenes pedagogiske håndtering av flomkatastrofen, samt å kartlegge hvilke behov katastrofen har skapt hos ulike elevgrupper. For å kunne vurdere skolenes håndtering formulerte vi følgende forskerspørsmål:

- Hvilke behov gir elevene uttrykk for at de har i forbindelse med katastrofen?
- Hvordan opplever elever på ulike trinn at katastrofen håndteres av skolen som institusjon og som en del av opplæringen?
- Hvilken rolle vurderer lærere at skolen har i denne katastrofen, og hvilke konkrete oppgaver mener de ligger innenfor skolens rammer?
- Hvilke dilemmaer står lærere og skoleledelse overfor i en pedagogisk håndtering av katastrofen?

Da vi valgte ut skoler som skulle delta i undersøkelsen, utelukket vi bevisst skoler der elever var omkommet. Årsaken til dette var at vi ønsket å undersøke hvordan mediedekningen påvirker det store flertallet av elever og samtidig hvordan dette fanges opp i skolens opplæring. I tillegg ønsket vi å se nærmere på elevgrupper som var indirekte berørt, for eksempel ved at de har slektninger som bor i de aktuelle landene.

Intervjuene har vært kvalitative forskningsintervjuer og er utført både som gruppeintervjuer og som individuelle intervjuer. Nedenfor gis en oversikt over de ulike gruppene som er intervjuet. De fleste intervjuene foregikk da elevene hadde startet opp igjen etter juleferien og gått på skolen i mellom syv og elleve dager.

*Skoleledelsen:* Ved fire skoler har vi intervjuet representanter fra skolens ledelse, enten rektor eller assisterende rektor. Individuelle intervjuer ble benyttet.



*Lærere:* Til sammen 25 lærere er intervjuet ved fem forskjellige skoler. Lærerne underviser på samtlige trinn fra 1. til og med 10. klasse. Intervjuene foregikk i grupper på om lag fem lærere.

*Elever:* Til sammen 66 elever ble intervjuet. 45 av disse var elever som ikke var direkte berørt, men var eksponert via media. Disse elevene ble intervjuet i grupper på fem. Det ble foretatt individuelle intervjuer av ti elever med tamilsk opprinnelse. Det ble også foretatt elleve intervjuer av elever med erfaringer fra krig eller flukt, hvorav fem kom fra ungdomsskolen og seks fra videregående skole.

*Foresatte:* Det ble foretatt veiledning og intervjuer med åtte tamilske familier som alle har barn i grunnskolealder.

*PP-tjenesten:* To representanter fra hvert sitt PP-kontor ble individuelt intervjuet.

*Spørreundersøkelse:* Vi ga fire tilfeldig valgte 10.-klasser, totalt 83 elever, et spørreskjema med to kunnskapsspørsmål om flomkatastrofen. Målet med spørsmålene var å få innblikk i elevenes årsaksforståelse av katastrofen.

## Nasjonal kriseberedskap

Da det nærmet seg skolestart etter juleferien, uttalte utdanningsministeren seg i en rekke intervjuer der hun ba skolene å forberede seg spesielt på at en eller flere av deres elever kunne være direkte eller indirekte berørt av flomkatastrofen. På dette tidspunktet var de foreløpige navnelistene på savnede på over 1000 personer, og det var da rimelig å anta at hundrevis av skoleelever kunne være døde. Skole-Norge stod overfor en situasjon der hundrevis av pulter kunne komme til å stå tomme ved skolestart etter juleferien. På dette grunnlaget ba utdanningsministeren om at skolene måtte være beredt til å håndtere sorgbearbeiding i forhold til mulige omkomne medelever. I tillegg ble skolene bedt om å starte skoleåret med en minnestund for alle flomofre generelt og for lokale ofre spesielt. Gjennom disse medieuttalelsene, samt Utdanningsdirektoratets skriftlige anbefalinger, ble samtlige skoler i Norge bedt om å heve sin beredskap på å møte elever i sorg. Skolene var dermed etablert i den nasjonale kriseberedskapen.

Utdanningsdirektoratet, som skal iverksette Utdanningsdepartementets vedtak, skrev en innholdsrik veiledning med råd om hvordan skolene best mulig kunne forberede første skoledag samt de påfølgende dagene. I tillegg sendte direktoratet ut to konkrete veiledninger for hvordan elever kunne forventes å reagere på den massive mediedekningen og hvordan lærere kunne ta opp flomkatastrofen som tema på ulike alderstrinn. Veiledningene var utarbeidet for grunnskolen og for videregående skole og var tilgjengelig på Internett. En tilsvarende veiledning for barnehagebarn ble utarbeidet på oppdrag fra Barne- og familiedepartementet. Disse fire veiledningene følger denne rapporten som vedlegg.

Veiledningene inneholdt blant annet en skjematisk oversikt over grupperinger av elever som vil oppleve katastrofen ulikt på bakgrunn av deres opplevelse av nærhet til katastrofen. En slik oversikt er svært nyttig i den forberedende fasen for å kunne planlegge skolenes beredskap for å møte elevenes ulike behov.



## Nærhet til katastrofen

### Utfordringer for skolene

Ved skolestart vil mange skoler oppleve:

- at barn er savnet eller omkommet i katastrofeområdet
- at barn har mistet familiemedlemmer og venner
- at barn er blitt fysisk skadet i katastrofeområdet
- at barn har vært vitne til grusomme hendelser under katastrofen og i tiden etterpå
- at foreldre er blitt direkte og indirekte rammet av tap og traumeopplevelser
- at ansatte ved skolen kan være direkte eller indirekte rammet av katastrofen

Noen skoler vil møte alle disse utfordringene, mens andre skoler ikke vil være direkte rammet. Behov for tiltak vil derfor variere sterkt. Også barn i Norge som har opplevd katastrofen gjennom media, vil være preget av det de har sett og hørt, og ha mange spørsmål de ønsker svar på. (Utdanningsdirektoratet, se vedlegg).

Utdraget fra Utdanningsdirektoratets veiledning gir en god oversikt over hvordan en kan dele elevene inn i ulike kategorier i forhold til deres nærhet til katastrofen. I tillegg må tamilske og andre elevgrupper som har sin familiebakgrunn fra de rammede landene inkluderes fordi de kan ha familie i hjemlandet som er sterkt rammet. Selv om disse elevene ikke har mistet familiemedlemmer, vil de kunne oppleve en sterk grad av nærhet til katastrofen som har rammet deres hjemland.

En annen elevgruppe som tilhører det multikulturelle klasserommet er elever som har opplevd kriser og traumer gjennom eksempelvis krig og flukt fra sitt hjemland. Etter flomkatastrofen er det naturlig å stille spørsmål om hvordan disse elevene blir berørt av katastrofens massive mediedekning. Vil disse elevene trenge noen ekstra form for oppfølging på skolen?

Innenfor de grupperingene som er nevnt ovenfor, vil det være variasjoner i forhold til elevenes følelse av hvor mye de er berørt av katastrofen. I innledningen har vi forsøkt å gradere opplevd nærhet til katastrofer generelt samtidig som vi har minnet om at tidligere utsatte barn kan oppleve en katastrofe på en helt annen måte enn majoriteten av skolens elever. I vår gradering har vi rangert flomkatastrofen i Sørøst-Asia som den alvorligste vi til nå har eksempel på.

Det er viktig igjen å påpeke at elevenes opplevelse av nærhet til katastrofen kan ha en individuell faktor som vi alltid må være våkne for. Under våre intervjuer med elever under Irak-krigen, var det flere klassekamerater til irakiske elever som identifiserte seg sterkt med vennenes tap av familiemedlemmer i Irak. Disse klassekameratene følte seg naturligvis sterkt berørt av krigen. På bakgrunn av slike eksempler vet vi at både elever og lærere som i utgangspunktet har et distansert forhold til katastrofen, kan ha en sterk assosiert opplevelse av nærhet til krisesituasjonen.

Etter flomkatastrofen er den største gruppen av elever de som ikke har vært fysisk til stede eller har familie og venner som er berørt, men som likevel føler seg nær katastrofen gjennom den massive mediedekning. Hvordan har disse barna og ungdommene reagert? Er det rimelig å si at de befinner seg i en krise?

### Når er en elev i krise?

Når en definerer begrepet krise, snakker en om en situasjon eller hendelse som overvelder personen på en slik måte at de vanlige mestringsstrategiene settes ut av funksjon. Man opplever noe som går utover de daglige erfaringene, noe en ikke er forberedt på og gjerne mangler erfaring med å håndtere. De hverdagslige mestringsstrategiene strekker ikke til, og en opplever ofte at en trenger noe annet og noe mer, og det må komme som hjelp og støtte utenfra. En krise er dermed med på å skape nye behov (se nærmere beskrivelser i kap. 3: krisepedagogikk).

I undersøkelsen vi utførte under Irak-krigen i 2003, viste vi hvordan elever kan oppleve noe som skjer langt borte, som en krise. Krigen i Irak ble av et betydelig antall elever opplevd som en krisesituasjon fordi de ikke hadde mestringsstrategier for å takle situasjonen. I tillegg ble opplevelsen av krise forsterket ved at elever manglet fora for å diskutere hendelsene ut fra sine behov, og de manglet ofte veiledning og faktainformasjon fra voksenverdenen. Når elevene mangler aldersadekvate samtalefora og ikke får tilpasset veiledning og faktainformasjon, har de ingen reell mulighet til å forstå det som skjer, og opplevelsen av krise blir dermed forsterket.

I boken *Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor* gir vi en mer inngående beskrivelse av den type krisesituasjoner som i utgangspunktet foregår et annet sted, men som gjennom mediedekning bringes nærmere. Det innebærer at vi som enkeltmennesker blir mer eller mindre involvert og kommer nær krisen på tross av stor fysisk avstand. Eksempler på slike krisesituasjoner er:

- *Skolemiljø*: elever i skoledistriktet blir innlagt med smittsom hjernehinnebetennelse
- *Lokalt*: brann med flere omkomne, frykt for at en pyroman går løs
- *Nasjonalt*: drap av barn (Baneheia), en far tar livet av familien og seg selv
- *Internasjonalt*: krig i Irak, atomkraftulykke, SARS på vei til Norge og store naturkatastrofer

Under terrorangrepet mot USA i 2001 og Irak-krigen i 2003, var det massiv nyhetsdekning og kontinuerlige ekstrasendinger som uten stans viste grufulle scener om og om igjen. Under slike forhold er det nærmest en umulig oppgave å skulle skjerme elever fra å bli eksponert for grufulle inntrykkene. Under flomkatastrofen i Asia var vi i Norge vitne til en enorm mediedekning, som er uten sidestykke i norsk sammenheng. Katastrofen skjedde i romjulen, midt i juleferien, da mange av oss – barn inkludert – har rikelig med fritid og tradisjonelt ser ekstra mye på TV. Barne-TV ble avbrutt til fordel for ekstrasendinger, og aldri har så mange døde mennesker blitt vist på norsk fjernsyn.

Vi ble alle på en eller annen måte berørt av de sterke bildene og nyhetene om stadig økende antall dødsofre. Lærere over hele landet stilte seg spørsmål om hva som ville møte dem i klasserommet den første skoledagen – hva kan jeg forvente meg, og hva bør jeg som lærer gjøre?

## Skolenes forarbeid

Et av de mest sentrale spørsmålene for den enkelte skole var naturligvis om skolens elever eller skolens personale var omkommet. Dernest var spørsmålet om noen av elevene var berørt ved at deres nære familiemedlemmer var omkommet.

Søndag kveld, før listene med savnede ble offentliggjort, hadde skoledirektøren i Oslo tatt initiativ til å samle alle rektorer i Oslo-skolen på et felles orienterings- og planleggingsmøte. På dette møtet ga representanter for PP-tjenesten en generell gjennomgang av barn og unges sorg- og krisereaksjoner, og det ble presisert at PP-tjenesten ville prioritere henvendelser fra skoler som ba om assistanse. Forøvrig var tema for møtet håndtering av presse og gjennomføring av skolens minnestund.

Da navnelistene på savnede ble offentliggjort rett før skolestart, ble tallene justert ned til under 100 savnede. Listene ble lagt ut på Internett, og den enkelte kommune og den enkelte skole hadde mulighet til å ta rede på om noen av deres elever eller ansatte var savnet. Rektorene vi intervjuet, forteller at de alle før skolestart fikk oversikt over at ingen av deres elever eller ansatte var savnet. Dette førte til at de kunne nedjustere sin beredskap og legge bort krisehåndteringsplaner for brå og uventede dødsfall. Arbeidet på disse skolene ble så konsentrert om å forberede minnestunden den første dagen.

I Oslo var det slik at flere skoler hadde felles planleggingsdag for alle lærerne dagen før elevene startet. På de skoler dette gjaldt, ble det satt av tid til felles planlegging i forhold til minnestund og videre arbeid med flomkatastrofen. Andre skoler hadde imidlertid avspasering dagen før skolestart, men noen av disse skolene valgte likevel å innkalle lærerne en dag tidligere for felles planlegging. På to av skolene vi var i kontakt med, valgte man å innkalle lærerne til et kort informasjonsmøte henholdsvis 15 og 30 minutter tidligere samme dag som elevenes skolestart. De to andre skolene valgte å innkalle lærerne dagen før, og den andre skolen gjennomførte sitt allerede planlagte møte, og satte av halve dagen til drøfting av flomkatastrofen. Begge disse skolene hadde invitert sin lokale PP-rådgiver til å informere om mulige krisereaksjoner og gi veiledning til de lærere som måtte ønske dette.

Ved de fire skolene der vi har intervjuet ansatte, var skolens ledelse samlet før skolestart og la planer for minnestunden. Ledelsen på en av ungdomsskolene fikk laget faktaark til lærerne som ga en beskrivelse av årsaken til jordskjelvet og hvordan tsunamier oppstår. Faktaarkene inneholdt også råd til lærere om hvordan disse kunne inkluderes i undervisningen.

Tre av de fire skolene hadde tamilske elever. Disse skolene tok telefonkontakt med elevenes foresatte for å skaffe informasjon om i hvilken grad familiene og elevene var berørt. En av skolene utarbeidet et informasjonsskriv til samtlige foresatte der det ble redegjort for skolens minnestund samtidig som foresatte ble oppfordret til å rapportere til skolen ”dersom ditt barn på noen måte er berørt av hendelsen”. To av skolene hadde lagt ut informasjon på sine nettsider der det blant annet ble informert om at skolen så langt ikke var kjent med at noen av deres elever eller lærere var direkte berørt, og det ble videre orientert om den forestående minnestunden.

## Gjennomføring av minnestunden

Utdanningsdirektoratet hadde i sin veileder til skolene en relativt detaljert beskrivelse av forslag til gjennomføring av minnestunden (se vedlegg). Fra ulike skoler har vi hørt om minnestunder med en rekke mindre variasjoner og lokale tilpasninger. Forskjellene dreide seg først og fremst om hvorvidt det var en felles samling eller om den ble gjennomført i den

enkelte klasse, lengden på minnestunden, deltakelse av prest eller ikke, og det var ulikt hvorvidt det var ledelsen eller lærerne på skolen som stod for planleggingen.

Ved en av skolene, en ungdomsskole, var minnestunden planlagt av lærerne. De besluttet at markeringen skulle være klassevis. Det skulle være to lærere til stede, og utformingen av minnestunden var opp til disse to lærerne. Markeringen skulle finne sted før storfriminuttet. Ved de tre andre skolene var det ledelsen som tok beslutninger om minnestundens form og innhold. Ved en av barneskolene var det felles samling for alle elevene i skolegården med lystenning, flaggheising til halv stang og kort tale ved rektor. Prest og helsesøster var invitert, uten at de hadde noen aktiv rolle i selve minnestunden. Ved den andre barneskolen var det individuell markering klassevis i første time. På den siste ungdomsskolen var det fellessamling i gymsalen med lystenning, musikk og en kort tale av rektor.

## Læreres forberedelser

Fra katastrofen skjedde den 2. juledag og frem til skolestart gikk det omlag åtte dager (antallet dager varierte noe på grunn av lokale variasjoner for skolestart). Lærere vi intervjuet ga uttrykk for at juleferien ga mulighet til å forberede seg på hvordan en skulle møte elevene, men ferien ga også mulighet for å bekymre seg for skolestart etter hvert som katastrofens omfang ble tydeligere. Sitatene nedenfor er representative for slike bekymringer.

Jeg fulgte med på nyhetssendingene gjennom hele jula ... det var jo helt forferdelige og groteske bilder. Jeg rett og slett gruet meg for å møte klassen, og jeg var veldig usikker på hvordan jeg skulle forholde meg til katastrofen ... hva skulle jeg si? (Lærer for 9. klasse)

Jeg gruet meg til den varslede minnestunden, det var vanskelig å ta regien på dette. Jeg hadde tørket tårer gjennom hele juleferien og var veldig berørt. Hva skulle min rolle være i minnestunden, skulle jeg ta rollen som en prest ... jeg følte meg malplassert, og jeg syntes det var unaturlig å lese dikt og synte sanger. (Lærer for 8. klasse)

De av lærerne som ikke ga uttrykk for en slik bekymring og usikkerhet, argumenterte for at det tross alt var en del dager siden katastrofen hadde inntruffet og at elevene langt på vei ville være "ferdigdiskutert" med foreldrene sine før skolen startet. Det ble argumentert for at mange av elevene, på samme måte som mange voksne, ville være "mettet" med katastrofen og først og fremst ville trenge å komme tilbake til skolens vanlige rutiner. De lærerne som fremmet dette argumentet, antok videre at etter den første skoledagen ville opplæringen i de fleste tilfeller gå som vanlig.

## Behov for å diskutere med kolleger

Lærerne fra de to skolene som gjennomførte en halv planleggingsdag viet til flomkatastrofen, rapporterte at de var godt fornøyd med dette og at det var vel anvendt tid. Skoleledelsen hadde forberedt felles informasjon og diskusjon, men tiden ble primært benyttet til å diskutere med kolleger. Begge skolene hadde invitert sin lokale PP-rådgiver, som ga korte innlegg i fellessamlingen og etterpå var tilgjengelig for individuelle samtaler. De to PP-rådgiverne fikk spørsmål om krisereaksjoner generelt, og det ble stilt mer individuelt rettede spørsmål om sårbarheten til enkeltelever som nylig hadde opplevd krise og sorg i sin familie.

Ved to av skolene vurderte skolens ledelse om det var behov for å innkalle lærerne dagen før skolestart, men besluttet å ikke gjøre dette da ingen av elevene så ut til å være direkte berørt. Under intervjuene var lærerne fra disse skolene delt i synet på hvorvidt de burde vært innkalt tidligere eller ikke. Samtalene under intervjuet gikk på hvorvidt en ekstra innkallelse ville være med på å "hausse" opp stemningen og hvorvidt det var et reelt behov for samråding. Sitatene nedenfor viser noen av argumentene for å møtes til felles diskusjoner.

Det virket som om alle hadde sittet i romjula og produsert en hel masse papir og direktiver for hvordan vi lærere skulle oppføre oss. Så ble vi innkalt en halvtime før ordinær tid og fikk en gedigen papirbunke som vi skulle lese. Noe av det var faktisk bra. Men du vet, det vi trengte var jo tid sammen med kollegene våre. Vi trengte å snakke sammen. (Lærer for 5. klasse)

Noen dager før skolestart ringte jeg til rektor for å høre om vi skulle møtes dagen før. Jeg fikk beskjed at ingen var direkte berørt, så det holdt at vi møtte 30 minutter før elevene. Men jeg ser i ettertid at det var for kort tid, for vi rakk ikke å samkjøre oss før vi møtte elevene. (Lærer for 3. klasse)

Lærernes oppgave er å legge til rette for at elevene kan snakke sammen om katastrofen. Men på samme måte trenger vi lærere å snakke sammen før vi kan hjelpe elevene, og det er det skolens ledelse som må tilrettelegge. En halv time med informasjon og planlegging var ikke nok. (Lærer for 2. klasse)

De lærerne som mente at henholdsvis 30 og 15 minutters samråding var tilstrekkelig, peker på at de opplevde at det var opp til hver enkelt å finne tid for diskusjoner med kolleger og at dette burde gjøres ut fra hver enkelt lærers behov. Dersom noen lærere hadde ytterligere behov for å diskutere flomkatastrofen, kunne de selv ta initiativ til dette, og de kunne også fremme forslag om å ta opp temaet innenfor de ordinære trefftidene som eksempelvis trinnmøter.

Etter nå å ha sett på læreres forberedelser og forventninger til første skoledag, tar vi i neste kapittel for oss elevenes reaksjoner og hvordan de opplevde minnestunden og de videre samtalene om flomkatastrofen.

## Kapittel 2

# Elevers reaksjoner på flomkatastrofen

Det store flertall av elever feiret julen i sitt eget hjem i Norge. Mange satt foran TV-apparatene og fulgte med på de kontinuerlige ekstrasingene. Disse elevene ble berørt av katastrofen gjennom media, og det er deres reaksjoner og tanker om katastrofen vi presenterer i første avsnitt. Deretter beskriver vi hvordan elever med bakgrunn fra Asia opplevde å være i Norge når deres slektninger befant seg i det katastroferammede hjemlandet. Dernest ser vi nærmere på en gruppe som en kanskje ikke umiddelbart vil assosiere med flomkatastrofen, nemlig elever som har opplevd krig eller flukt. Gjennom intervjuer med disse elevene viser vi hvordan flomkatastrofen påvirket deres hverdag ved å fremkalle minner om tidligere traumatiske opplevelser. Kapittelet avsluttes med en presentasjon av hvilke type saker to PP-tjenestekontorer samarbeidet med skolene om.

## Elever som er berørt gjennom media

Det var gjennomgående at elever fra alle trinn hadde sett på TV. Jo eldre elevene var, desto mer hadde de sett. Elever fra både andre og tredje klasse kunne fortelle at de hadde sett bølger som skyllet inn over land, de hadde sett mennesker som kjempet for livet og de hadde sett døde mennesker. De minste barna forteller at de ikke får lov av foreldrene sine til å se alt på nyhetene, og de fremviser en god forståelse for hvorfor de ikke bør se på ”voksen-TV”. En 3. klassing forklarer at ”vi blir redde dersom vi ser skumle ting på nyhetene”.

Jeg begynte å gråte da jeg skulle legge meg fordi jeg hadde sett så mye fælt på tv. Også lurte jeg på om det kunne skje med meg. (Elev i 3. klasse)

Jeg har hatt det kjempevanskelig med å sove. Så har jeg hatt mareritt og drømt at jeg var i det landet og så kom flodbølgen på natta og skyldte rett inn i huset mitt sånn at jeg døde. Da våknet jeg og begynte å gråte. (Elev i 3. klasse)

Elevene på de laveste klassetrinnene ”bobler over” av fortellinger som handler om enkeltpersoner som har overlevd, og da særlig fortellinger om barn. De forteller om barn som har blitt liggende og flyte på dører, barn som har holdt seg fast i trestokker og barn som har blitt reddet av voksne. Mye tid i intervjuene går med til å fortelle om at dyrene på en eller annen måte opplevde forvarsler om katastrofen, slik at de ville dyra kom seg i sikkerhet. Dette gjaldt ikke vanlige husdyr. De yngste elevene forteller også skumle historier om slanger og haier, men disse historiene er i fåtall når barna får snakke fritt under gruppeintervjuene. De fleste historiene er sensasjonshistorier om at barn og voksne ble reddet og overlevde mot alle odds.

Elever i ungdomsskolen forteller imidlertid vesentlig flere historier om død, lidelse og individuelle skjebner. Også her trekkes historier om overlevende frem, men de fleste historiene bærer preg av hvordan katastrofens ofre døde. Elevene forteller om likbrenning, og det gis detaljerte beskrivelser av hvordan de døde så ut før de ble pakket inn i den hvite plastikken. Flere elever forteller at de har tenkt mye på katastrofen, og de har også tenkt på den når de egentlig ikke ønsket å tenke på den. Det er ingen av ungdomsskoleelevene som



forteller om mareritt, men de forteller at de ofte tenkte på flomkatastrofen før de sovnet – noe som førte til at det tok lenger tid før de fikk sove.

Alle elevene vi intervjuet hadde sett på TV, og elever på alle alderstrinn kunne fortelle om skremmende bilder av bølger. Elevene fra ungdomstrinnet forteller at de i tillegg har vært aktivt inne på Internett, og de har sett på utenlandske nyhetskanaler som CNN og BBC.

En av lærerne for tredjeklasse kunne imidlertid fortelle at en av hennes elever var blitt skjermet fra nyhetssendingene. Foreldrene hadde vært meget effektive i skjermingen, slik at tredjeklassingen møtte på skolen uten å vite at det hadde skjedd en katastrofe i Asia. Det første som møtte ham på skolen, var de andre elevenes katastrofefortellinger, og etter at det ringte inn til første time, ble det avholdt minnestund. Denne eleven måtte følges opp gjennom resten av dagen.

### **Reaksjoner på gjennomføring av minnestunden**

Samtlige elever vi intervjuet synes det var fint med en minnemarkering. De beskriver dette som en positiv og verdig opplevelse. Flere av elevene på de lavere klassetrinn var i tillegg meget imponert og høytidsstemt over at de hadde deltatt i en ”tre minutters stillhet” sammen med hele Europa. De minste elevene gir detaljerte beskrivelser av hvor stille alle klarte å være, og de forteller om betydningen og viktigheten av å være stille under en minnestund.

I den grad elever kom med kritiske kommentarer til gjennomføringen av minnestundene, gjaldt det de elevene som hadde hatt minnestund på klassenivå. Noen av elevene syntes dette var en dårlig løsning ettersom de for eksempel ble forstyrret av andre klasser som gjennomførte sin minnestund til andre tidspunkter. En elev på ungdomsskolen kritiserte sterkt sin skole, ettersom de hadde valgt å nedtrappe minnestunden fra en stor fellessamling til individuelle markeringer på klassenivå.

Først skriver de på skolens nettsider at vi starter første skoledag med en felles minnemarkering for alle elevene sånn at vi kan minnes alle ofrene. Så kommer vi på skolen, og da har dem finni ut at ingen av elevene er drept eller savnet, og da er det liksom ikke så farlig lenger ... da blir det bare små markeringer i klassene. Hva i all verden er det for et slags signal? (10.-klassing)

### **Hvordan forklarer 86 elever i 10. klasse årsaken til flodbølgen?**

Gjennom et enkelt spørreskjema stilte vi 10.-klassingene to kunnskapsspørsmål om flomkatastrofen. Vi ønsket å få innblikk i elevenes årsaksforståelse, samt om de hadde tilegnet seg kunnskap om hvorvidt det var mulig å redusere skadevirkningene av fremtidige tsunamier. Spørsmålene ble delt ut da elevene hadde gått en og en halv uke på skolen, og ble formulert som følger:

1. Beskriv så detaljert du kan årsaken til flodbølgen. Hvorfor og hvordan oppstod den?
2. Dersom en slik bølge skulle komme igjen – er det mulig å være bedre forberedt slik at ikke så mange mennesker dør? Hva kan vi i tilfelle gjøre for å være bedre forberedt?

Nær innpå en tredjedel av 10.-klassingenes svar inneholdt til dels detaljerte beskrivelser av hvordan de geologiske forholdene i Det indiske hav førte til et undersjøisk jordskjelv med påfølgende flodbølger. Elevene fremviste en tilsynelatende god forståelse av det som må betraktes å være et komplisert geologisk fenomen. Detaljrikdommen i svarene viser at elevene har vært interessert i årsaksforklaringene, og de har ervervet ny kunnskap som til dels bygger på tidligere kunnskap (jordas indre krefter er bl.a. pensum på 8. trinn). Nedenfor gjengis noen av de detaljerte svarene.



Flodbølgen oppstod pga. et jordskjelv i Stillehavet. Jordskjelvet var kraftig og målte ca 9.1 på Richter. Jordskjelvet oppstod fordi to store geoplater ble skjøvet mot hverandre. Dette er midt i et aktivt jordskjelvområde. Trykket og kraften fra jordskjelvet skapte Tsunamien som beveget seg i høy fart og traff sør-øst-Asia.

2. juledag oppstod det et jordskjelv i det Indiske hav. Det oppstod en flodbølge som raste inn mot land i en fart på rundt 800 km/t. De hardest rammede landene var Sri Lanka, Indonesia, Thailand.

Et underjordisk jordskjelv forårsaket at to kontinentalplater kræsjet og den ene skled delvis over den andre og på den måten "løftet" havet slik at det ble en flodbølge.

De øvrige to tredjedelene nøyde seg med å konstatere at det oppstod et underjordisk jordskjelv som skapte bølger på land. Det var imidlertid en relativt liten gruppe elever som skrev at de ikke visste hvordan flodbølgen oppstod og kunne ikke forklare det som hadde skjedd.

Jeg er ikke sikker på hvordan denne flodbølgen oppstod.

For å være helt ærlig så er jeg ikke sikker. Men jeg tror det var ett eller annet med et jordskjelv.

Unntaksvis var det en og annen elev som hadde misforstått eller hadde manglende kunnskap om andre lands vilje til å varsle om katastrofen. Dette ga seg til uttrykk ved eksempelvis å hevde at USA kunne ha varslet landene i Asia, men ikke ønsket å gjøre dette og at de dermed var indirekte skyldige i at så mange mennesker døde.

Når det gjelder spørsmål nummer to, om hvorvidt en kan forberede seg for å begrense skadene av en slik bølge, fulgte svarene langt på vei samme fordeling. Omlag en tredjedel har gode og detaljerte svar der det refereres til flere typer avansert varslingsutstyr som allerede er tilgjengelig. Men fremfor alt viser disse svarene at elevene mener det er mulig å beskytte seg, selv om vi ikke kan forhindre denne type naturfenomen. Flere av svarene nevner også problemer med global fordelingspolitikk og problemer som eksisterer for fattige land. Sitatet nedenfor viser eksempel på økonomiske prioriteringer.

Man kan alltid bli bedre forberedt. I stedet for å bruke så mye penger på våpen og antiterror kan man jo bruke mer penger på utstyr som kan redde mennesker i naturkatastrofer.

En drøy tredjedel av elevene nøyter seg med å si at forebygging er vanskelig og dyrt, men at det finnes noen løsninger. Også i dette spørsmålet står vi igjen med en gruppe elever som forteller at de ikke vet hva som kan gjøres. Noen skriver også at vi overfor naturkatastrofer er hjelpeløse, det er ingen ting vi kan gjøre for å beskytte oss.

I avsnittene nedenfor ser vi nærmere på hvilken kunnskap elevene på lavere klassetrinn hadde tilegnet seg om katastrofen. I intervjuene spurte vi også om det var noe de lurte på, og om det var noe de var redde eller engstelige for.

### **De minste elevenes forståelse av katastrofen**

En av elevene i 2. klasse fortalte oss med alvorlig mine at denne flomkatastrofen var veldig alvorlig. Han fortalte videre at vi ikke visste helt sikkert ennå, men ”kanskje var katastrofen større enn den saken med Noas Ark”. Denne andreklassingen hadde i alle fall en forståelse av at katastrofen var alvorlig og at den hadde et visst omfang.

På de lavere klassetrinn var det en betydelig andel av elevene som kunne forklare at katastrofen hadde blitt forårsaket av et jordskjelv som hadde skapt store bølger. De er opptatt av å fortelle om ulike historier de har hørt om små barn, om dyr og om mennesker som overlevde. En 1.-klassing fortalte at da vannet trakk seg tilbake, løp mange barn ned til vannet for å se på alle fiskene og krabbene som lå på stranden. Dette var så spennende for barna og se på at de ble sittende, og så så de ikke de store bølgene som kom like etterpå.

### **Kan dette skje i Norge?**

Da vi spurte elevene om slike bølger kan komme til Norge, fortalte de med stor overbevisning at det ikke kunne skje. Da vi spurte hvorfor slike bølger ikke kan oppstå i Norge, kunne de fleste elevene ikke svare på dette. De minste elevene som våget seg utpå med en forklaring, fortalte at Norge var et lite land med små bølger og at i Norge har vi store fjell som stanser bølgene. Dette bør bare delvis regnes som greie forklaringer. Til dels store variasjoner i de minste elevenes modenhetsalder gir oss riktignok noen utfordringer, men som hovedregel vil også 6- og 7-åringer klare til å håndtere relativt kompliserte årsaksforklaringer om hvorfor ikke katastrofen i Asia vil kunne skje i Norge. I alle fall ville de blitt hjulpet av faktainformasjon om at hele Norge står på fast fjell som bare kan bevege seg bitte litt. Flere av elevene i både 1. og 2. klasse kunne gi levende forklaringer om hvordan to jordplater kolliderte og lagde et jordskjelv som presset vannet oppover slik at det ble en stor bølge. Nedenfor forklarer en 2.-klassing hvorfor en slik flodbølge ikke kan skje i Norge.

Norge ligger ikke på en platesprekk, vi ligger oppe på en hel plate. Vi kan jo få jordskjelv her også, men de blir ikke så store og da blir heller ikke bølgene så store.  
(Elev 2. klasse)

En kan imidlertid anslå at det ikke er tilstrekkelig for skoleelever, uansett alderstrinn, å droppe en årsaksforklaring til fordel for en vag og generell ”forsikring” om at ”monsterbølger” ikke kan skje i Norge. En påminnelse om dette kom allerede helgen etter skolestart, da en kraftig storm i Nordsjøen skapte opptil ti meter høye bølger. Om lag ti mennesker fra Sverige og Danmark omkom i stormen, og på norsk fjernsyn så vi skremmende TV-bilder fra Norge der kjempebølger feide fiskenaust på havet. Dette fant altså sted bare uker etter at svært mange norske foreldre hadde forklart barna sine at ”monsterbølger” ikke kan komme til Norge.

### **Hvor mye har dere snakket om katastrofen på skolen?**

Gruppen av 10.-klassinger vi intervjuet var enige om at det var fint at de hadde en kort minnestund og at de kom i gang med vanlig skole den samme dagen. De forteller at de var lei av å se de samme TV-bildene, men de hadde flere temaer de gjerne ville diskutere. I klassen deres ble det ikke lagt tilrette for flere diskusjoner etter den første skoledagen. Nedenfor gjengis noen av 10.-klassingenes utsagn.

Det er forferdelig å si det, men en blir jo til slutt litt sånn – ja vel, men det dør jo mennesker i Kongo og i Irak, når skal vi få høre om dem. Men jeg synes heller vi

kunne snakke mer om for eksempel hvordan media dekker flomkatastrofen, her er det jo mye å snakke om. Men vi orker liksom ikke mer av det triste.

(...) vi må jo snakke om konflikten mellom Kripos og UD, hva var det egentlig som skjedde der? Også alt dette med disse listene om omkomne da. Også alle som kritiserte alt – uansett hva som skjedde så var det jo kritikk.

Uansett hva som skjer i verden så snakker vi jo nesten ikke om det på skolen. Nå har det jo vært presidentvalg i USA, det snakket vi nesten ikke noe om. Irak-krigen er heller ikke tema. Og det er først nå at jeg fikk vite at det ved juletider for ett år siden så var det også et stort jordskjelv i Bam med mange døde mennesker.

Lærere bør jo være litt mer aktive da. Og så er det jo sånn at skolen har et ansvar for at alle elvene skal skjønne litt mer av hva som skjer. Det var jo ikke alle i vår klasse som var like godt oppdatert da ... i ferien skjønte heller ikke jeg helt hvor omfattende katastrofen var.

Jeg lurer på hvordan lærerne ville taklet katastrofen dersom dette hadde skjedd mens vi var på skolen. Det tror jeg ikke de ville klart.

Elevene fra 10. klasse ønsker å diskutere mer, og de ønsker å lære mer om konsekvenser av katastrofen. De lurer på hvordan infrastrukturen gjenoppbygges og hvordan hjelpemannskapene jobber der i dag og hva de vil gjøre fremover. Når vi spør om elevene tror de vil lære mer om dette på skolen, svarer de entydig nei. Lærerne er ferdig med katastrofen og er godt i gang med pensum.

Elevene fra 8. klasse forteller også at de snakket mye om katastrofen den første skoledagen. De neste skoledagene snakket de også mye, men det var i friminuttene. Flere av elevene sier at de hadde forventet at flomkatastrofen ville være et tema i opplæringen langt fremover, men slik ble det ikke. I motsetning til 10.-klassingene, tror 8.-klassingene at de kan lære noe mer om flomkatastrofen dersom de velger dette temaet for prosjektarbeidet som starter om noen uker. Men de tror ikke læreren vil ta noe mer initiativ. En av guttene gir følgende begrunnelse for at det ville vært fint om lærerne hadde tatt initiativ til mer diskusjon i klassen.

Det er greit å snakke en del om det for å få det ut av tankene.

Han synes altså at jo mer han snakker ut om det, jo mindre slipper han å tenke på det. Det denne eleven formulerer her, er et velfundert psykologisk prinsipp som svært mye av moderne krisepsykologi er fundert på. Man må få en tilkobling til de skremmende tankene for selv å bli mer effektivt i stand til å koble dem fra. Det kalles å få kontroll.

Elevene fra 3. klasse forteller at de har snakket om flomkatastrofen hver dag, og de synes det fint. Når vi spør hva som er fint med å snakke om dette, gir de en rekke svar. En gutt forteller at det er fort gjort at en ikke hører alt når en ser på TV, noe som nok ligger nært opptil at han ikke forstår alt som blir sagt på TV. Det er derfor fint å snakke om det i klassen slik at en "hører" hele historien. Det pekes også på at noen vet mer enn andre og det er spennende å høre historier som en ikke allerede har hørt. Når det gjelder spennende historier, er dette relatert til oppsiktsvekkende historier om barn som på mirakuløst vis har overlevd. Elevene forteller at de vil høre om flere mennesker som har overlevd og hvordan de overlevde.

### **Hvordan feirer de som overlevde at de lever?**

Nedenfor gir vi en oversikt over noen av spørsmålene som elevene på de lavere klassetrinn stilte under intervjuene da vi spurte om det var noe de fortsatt lurte på.

- Jeg skjønner ikke hvordan en bølge kan ødelegge så mye og drepe så mange mennesker. Bølgen så jo ikke så stor ut på TV. (4. klasse)
- Var det flere som overlevde enn det var som døde? (3. klasse)
- Tror du det fortsatt kan være noen som lever, men som ikke er funnet fordi de kanskje er på en øde øy? (3. klasse)
- Kan det hende at de som leter trækker på noen av de skadede og så dør de akkurat da fordi de er så skadet? (2. klasse)
- Hvorfor kom flodbølgen akkurat i julen? Da skulle vi jo alle være glade, og så ble vi triste når vi skulle være glade. (2. klasse)
- Hvordan feirer de som overlevde at de lever? (2. klasse)
- Hvorfor stoppet ikke bølgen før den kom til land? (1. klasse)
- Jeg skjønner ikke hvordan dyrene i dyrehagen klarte å rømme? Kanskje dyrene hjalp hverandre? (1. klasse)

I dette avsnittet har vi vist noen av tankene og reaksjonene til elever som befant seg hjemme i Norge, men som ble brakt nærmere katastrofen gjennom medias levende bilder. I det neste avsnittet ser vi nærmere på de elevene som ble indirekte berørt ved at de har slektninger i de berørte landene. Vi tenker her på alle våre elever med etnisk bakgrunn fra Asia.

### **Elever fra Asia**

Det er hensiktsmessig å snakke om to katastrofer, den norske og den asiatiske katastrofen. Våre elever fra Asia står naturligvis i en særstilling fordi de er direkte berørt av den asiatiske katastrofen. Gjennom individuelle intervjuer snakket vi med 10 elever fra 4. til 10. klasse som alle hadde foreldre som var født på Sri Lanka. Noen av elevene var direkte berørt og hadde selv vært til stede i katastrofeområdet, men de fleste var indirekte berørt ved at de hadde familiemedlemmer eller venner som var omkommet. Til forskjell fra elevene vi har beskrevet ovenfor, er de tamilske elevene i langt større grad påvirket av katastrofen, og viser tydelige tegn på å være i en krise. Familiene deres er sterkt berørt, og på skolen har flere av elevene vansker med å konsentrere seg.

Nedenfor gjengir vi hva elevene fortalte oss om hva de så på fjernsyn i julen, hvordan de har det og hvordan de ble møtt på skolen av lærere og medelever.

#### **Sterke inntrykk på TV**

Elevene gir oss sterkere beskrivelser og mer følelsesladete beskrivelser av hva de har sett på fjernsyn enn hva deres etnisk norske medelever gjør. I tillegg til de norske kanalene, har flere av de tamilske elevene også hatt tilgang til to tamilske kanaler som har sendt kontinuerlige rapporter fra Sri Lanka. To av elevene gir følgende beskrivelse av TV-sendingene:

Vi har to tamilske kanaler, og der viser de enda verre bilder enn på de norske kanalene. Det er jo mest barn som er blitt ... det er barna som har opplevd det verre enn de voksne ... Det er mange barn som er blitt drept og barn har mistet foreldrene sine. Det er bare helt fryktelig å se de går rundt ... enkelte har mistet hele familien sin. Jeg klarer ikke å se lenger på det. (Elev i 9. klasse)

Jeg får sånne bilder av alle gravene, jeg ser for meg alle de hvite likene og jeg ser for meg bilder av døde barn som ligger på bakken. Og så gikk det folk rundt og prøvde å finne sine barn som var døde ... det er forferdelig ... tenk deg at foreldre må gå og se på at barna har dødd ... (Elev i 7. klasse)

Når vi sammenlikner de tamilske barna og de norske barna, er det tydelig at de tamilske har sett vesentlig mer på fjernsyn enn norske barn. Våre intervjuer antyder at i de tamilske hjemmene har fjernsynet i større grad stått på. I tillegg til å være både direkte og indirekte berørt, har elevene dermed også blitt mer eksponert for groteske fjernsynsbilder enn sine norske medelever. Fjernsynsbildene fra de tamilske kanalene har blitt opplevd som sterkere enn hva som ble vist på norske kanaler på grunn av lengre og hyppigere sendinger og fokus rettet mot elevenes hjemland.

Intervjuer med både elever og foresatte indikerer også at elevene i mindre grad har snakket med sine foresatte om hva de har sett. Dette varierer naturligvis fra hjem til hjem. Flere av de ti elevene vi snakket med sier at de nå kunne ønske at de ikke hadde sett så mye på TV og at de fortsatt sliter med bilder og inntrykk som dukker opp når de selv ikke ønsker det.

Jeg vil jo ikke tenke så mye på det om kvelden, men de tankene bare kommer. De kommer som en strøm, og jeg ser bilder av døde mennesker som ligger på bakken, og jeg ser folk som går rundt og prøver å finne slektningene sine. (Elev i 6. klasse)

Plutselig mister jeg grepet på det jeg gjør, liksom. Hvis jeg spiller fotball og jeg er helt alene med ballen, så begynner jeg å tenke på det og så klarer jeg ikke å spille. (Elev i 7. klasse)

Jeg begynte bare å tenke på det i timen og sånn. Plutselig får jeg et bilde oppe i hjernen av bølger og lik. (Elev i 10. klasse)

Elevene forteller at bildene dukker opp når de skal sove, på fritiden og på skolen. De dukker opp til alle tider, og gjør det vanskelig å skulle sitte stille og konsentrere seg på skolen og å gjøre lekser. De forteller at dette absolutt var verst i juleferien, da de bare ble værende hjemme. Det har blitt litt bedre når de nå går på skolen, men tankene kommer fortsatt, selv om det er litt sjeldnere nå.

Foreldrene mine har hatt det veldig tungt i jula. De har bare sittet og sett på gamle bilder og snakket om gamle minner. Jeg har vært mest inne og bedt til Gud. Jeg ber om at dette ikke må skje igjen. (Elev 8. klasse)

### **Tiltak på skolen**

De fleste elevene kunne fortelle at noen fra skolen hadde kontaktet familien før skolestart. Dette opplevde både elevene og familiene som spesielt godt, og de verdsatte disse samtalene høyt. En av elevene i 9. klasse forteller at det ga henne en ekstra trøst at læreren ringte hjem til henne for å høre hvordan hun hadde det og om familien hennes var berørt.

De fleste av de ti elevene fikk ekstra oppmerksomhet da de møtte på skolen den første dagen ved at læreren snakket med dem på tomannshånd. Tre av elevene forteller at de opplevde oppmerksomheten fra medelevene som vanskelig. De syntes det ble mye fokus, de var usikre på hva de skulle fortelle og det hele ble opplevd som "flaut". En av elevene i 10. klasse viser i sitatet nedenfor at han syntes det var plagsomt med all oppmerksomheten og at han gruet seg til å begynne på skolen.

Jeg gruet meg fordi jeg visste at alle ville spørre meg, og da blir det bare enda mer sorg. Akkurat når vi begynte på skolen hadde jeg tenkt til å glemme det, for å unngå smerten og tristheten. Nesten alle elevene kom til meg og spurte. Alle kom og bare pøste på med spørsmål. Til slutt sa jeg at jeg gidder ikke å svare på flere spørsmål. (Elev i 10. klasse)

Den samme problematikken opplevde en av guttene i 8. klasse, som hadde mistet 15 slektninger. Da han møtte på skolen, diskuterte han sammen med sin lærer hvordan de skulle gjennomføre de neste dagene. Ifølge læreren var eleven sliten av alt det triste og ville gjerne at de ikke snakket om dette på skolen. Læreren beskriver at eleven ønsket skolen som et "fristed for sorg og flomkatastrofe" og at han ville at alt på skolen skulle være som før. Klassestyrer tok hensyn til dette, noe som resulterte i at etter minnestunden ble ikke katastrofen tatt opp i denne klassen. De øvrige elevene fikk beskjed om at katastrofen ikke ville bli snakket om fordi deres medelev hadde mistet 15 slektninger og ønsket ro.

Vår umiddelbare kommentar til denne løsningen er at dette ble en særdeles uheldig løsning. Vi forstår elevens ønske om å få et "pusterom" fra sorg og elendighet, men dette burde vært løst mer fleksibelt både for guttens og klassens del. Vi antar at det her ble skapt en situasjon der det ble vanskelig og unaturlig for klassekameratene å nærme seg eleven. En bedre løsning ville kunne være at elev og lærer ble enige om hvordan de skulle fortelle elevens historie til medelevene. Lærer kunne gi klassen en kortversjon av historien og samtidig gi råd og tips til hvordan elevene kunne snakke med sin klassekamerat som var i dyp sorg. På denne måten ville en bidra til å avdramatisere gjennom kommunikasjon fremfor å mystifisere gjennom taushet.

I tillegg var det en uheldig løsning at den øvrige klassen ble frarøvet muligheten til å diskutere flomkatastrofen i klassen. Med denne løsningen kom samtlige elever dårlig ut av klassestyrers forsøk på å skjermes en elev i sorg.

En av elevene på barneskolen forteller at hun ble glad da rektor ringte hjem til henne og "pratet helt enkelt og lurte på om jeg var lei meg". Sammen diskuterte de hvordan eleven skulle bli møtt på skolen og hvordan første skoledag kom til å bli. Rektor fortalte at de andre elevene nok kom til å ha mange spørsmål, og sammen diskuterte de hvordan jenta best mulig kunne møte de andre elevene. Jenta var veldig fornøyd med denne samtalen. Hun forteller oss videre at hun kunne ha ønsket at klassestyrer og de andre lærerne på skolen også kunne ha spurt henne hvordan hun hadde hatt det i julen.

### **Det var godt at vi ble raskt ferdig med det ...**

Samtlige er imidlertid enige om at minnestunden var både fin og verdig. Også samtaler i klassen den første dagen beskriver de som meget positive. De ti berørte elevene har imidlertid ulike meninger om hvor mye en burde snakke om katastrofen på skolen. En av guttene sier at det var "godt at vi ble raskt ferdig med det" og en av jentene sier "vi orker jo ikke snakke om det hele tiden".

De av elevene som ønsker mer om katastrofen på skolen, etterlyser mer fakta og flere diskusjoner om eksempelvis dilemmaer rundt nødhjelp, pressens rolle og installasjon av varslingsutstyr. Så godt som alle de ti elevene forteller at de kunne ønske de kunne gjort noe for å hjelpe, gjort noe aktivt. Elevene signaliserer frustrasjon over at de ikke får gjort noe.

De ti elevene vi snakket med oppgir at de i ulik grad har fått en oppfølging av skolens ansatte gjennom samtaler og skole-hjem-samarbeid. Det er imidlertid ingen av elevene som forteller at de har vært i kontakt med helsesøster, PP-tjenesten eller Barne- og Ungdomspsykiatrien



(BUP). I disse tilfellene er det uklart for oss i hvilken grad foresatte har blitt informert om de eksterne støttetjenester skolene samarbeider med og kan videreformidle kontakt med.

I neste avsnitt oppsummerer vi intervjuene med elever som kommer fra land med krig og som selv har opplevd krig eller flukt. Da vi intervjuet disse elevene, var det for å finne ut i hvilken grad flomkatastrofen påvirket deres skolesituasjon. Er det slik at flomkatastrofen brakte frem minner fra elevenes tidligere kriser og traumer?

## **Elever med bakgrunn fra krig og flukt**

I veiledningen som gikk ut til videregående skoler, skrives det om de elever som i sin erindring har et nettverk av vonde minner. Dette er elever som sitter i klasserommet med et nettverk av vonde minner fordi de alene eller sammen med familien flyktet fra krig, sult, nød og død. Et slikt nettverk av vonde minner kan lett bli uroet av bilder og beretninger som påminner om deres tidligere traumer. Flomkatastrofen fikk for mange av disse elevene nettopp en slik påminnende effekt.

I den videregående skolen har vi omlag 5000 elever som har flyktningbakgrunn, og disse kommer i tillegg til et enda større antall i ungdomsskolen. Våre undersøkelser av denne elevgruppen er basert på individuelle intervjuer av elleve elever fra ungdomsskolen og videregående skole som alle kom fra krigsherjede land. Elevene var fra Kosovo, Somalia, Afghanistan, Irak og Sri Lanka, og alle hadde opplevd krig eller flukt. Med unntak av to elever hadde de alle klare minner fra disse opplevelsene.

### **Elevene fra ungdomsskolen**

Av de fem elevene fra ungdomsskolen er det spesielt to av 10.-klassingene som forteller at de har hatt sterke reaksjoner etter å ha sett nyhetene på TV. Det fortelles om hodepine, uro i kroppen, mareritt og søvnevansker. Begge elevene har fått tilbake minner fra sine opplevelser i hjemlandet. Når de forteller om mareritt, handler disse i hovedsak ikke om flodbølgen, men om episoder fra krig og dramatisk flukt.

En av elevene forteller at hun alltid passer på at hun skjerner seg fra nyhetsreportasjer om krig og dramatiske hendelser, da slike nyheter er med på å fremkalle minner fra hennes tidligere traumer. I julen har denne eleven derfor bevisst unngått fjernsyn og forsøkt så langt det lot seg gjøre å unngå detaljer om katastrofen. Hun forteller at siden hun ikke fulgte nyhetssendingene, hadde hun ikke fått med seg hvor omfattende katastrofen var før hun kom på skolen og hørte alle elever og lærere diskuterte katastrofen. Den første skoledagen med minnestund og samtaler beskriver hun som veldig vanskelig og slitsom. Hun var ikke forberedt på dette og følte seg helt utenfor. Hun synes det er godt å snakke om disse opplevelsene, men sier hun ikke alltid er klar for å gjøre det. Hun ville ikke snakke om dette i klassen, men hun har snakket med læreren sin om hvordan hun hadde det i julen, på minnestunden og skoledagene etter. Hun er glad for at læreren ofte spør henne hvordan hun har det.

Hun forteller videre at katastrofen har gjort henne mer engstelig, og hun er redd for at det skal komme flere slike katastrofer rundt om i verden. Dersom det fortsetter slik, forteller hun, vil det jo ikke være mange mennesker igjen. Hun forteller at hun og familien flyktet til Norge for å være trygge i et fredelig land. Nå er hun imidlertid redd for at slike katastrofer kan skje i Norge, noe hun har lest i avisen at er mulig. Hun føler seg uttrygg og er redd.

### **Elevene fra videregående skole**



Erfaringer tilsier at jo eldre elevene er, desto mer ser de ut til å være preget av krigshendelser og ubearbejdede traumer. Dette er naturligvis nært knyttet opp mot hvor mye av barndommen de tilbrakte i krigslandet før de flyktet (se veiledning for videregående skole). Med unntak av én av elevene fra videregående, hadde de fem øvrige elevene tilbrakt hele sin barndom og tidlige ungdomstid i krigslandene, og de var alle eksponert for traumatiske opplevelser.

For samtlige av disse elevene hadde flomkatastrofen fungert som en kraftig påminner som hadde brakt tilbake sterke minner og bilder fra deres tidligere opplevelser. Sitatene nedenfor gjengir noen av elevenes reaksjoner.

Det påvirket meg veldig mye ... jeg kommer jo fra et krigsland ... flere ganger når jeg så på nyhetene begynte jeg å gråte og jeg ble veldig påvirket.

Jeg ble skikkelig redd etter å ha sett på TV ... jeg er fortsatt redd når vi snakker om det nå ...

Elevene på 18, 19 og 20 år forteller om sterke kroppslige reaksjoner som skjelving og ukontrollert gråting, søvnproblemer, sterke mareritt, problemer med å sove og hodepine som kommer og går. De forteller om økt nervøsitet og generell redsel. Noen av elevene forteller at de har hatt alle disse symptomene, men i ulik grad og intensitet. De andre elevene har hatt noen av symptomene av og til. Felles for alle elevene er at de gjennom julen har opplevd minst tre av disse symptomene i til dels sterk grad.

Alle elevene forteller at de har fått tilbake vonde minner fra krigs- og fluktopplevelse ved å se på TV og å lese om flodbølgen. Alle guttene har hatt søvnproblemer gjennom julen, og de har det fortsatt etter å ha gått på skolen i snart to uker. De fleste av elevene opplevde reaksjonene som sterkest den første uken, og så har symptomene gradvis blitt redusert i intensitet.

### **Oppfølging på skolen**

Når vi spør elevene om det er noe de kunne ønske at skolen ville gjort annerledes, etterlyses det mer faktainformasjon og flere diskusjoner, men ikke mer om "sorgperspektivet". Elevene på videregående trekker frem minnestunden som positiv, og at det var "akkurat passe" i forhold til å vise støtte og respekt overfor de berørte. I forbindelse med minnestunden ble det opplyst at de elever som ønsket samtaler, kunne henvende seg til helsesøster eller skolens rådgivere etter behov. Ingen av de elevene vi intervjuet hadde benyttet seg av dette tilbudet. De var imidlertid godt informert om tilbudet og ga uttrykk for at de var positive til at det var muligheter for slike samtaler. Det var heller ingen av elevene som hadde snakket med sine klassestyrere om sine reaksjoner og generelt økte uro.

Som en oppsummering kan vi si at elever med bakgrunn fra krig og flukt hadde sterke og betydelige reaksjoner på flomkatastrofen. Elevene hadde problemer fra før, og situasjonen deres ble ytterligere forverret ved at katastrofen på nytt fremkalte minner om tidligere opplevelser. Flere av de elevene vi intervjuet, hadde etter våre vurderinger et klart behov for individuell terapi for å bearbejde tidligere traumer. Det var imidlertid ingen av elevene som opplyste at de nå mottok noen form for terapi eller annen oppfølging. Skolene hadde heller ikke overfor noen av elevene videreformidlet kontakt med eksterne samarbeidspartnere som eksempelvis PP-tjenesten.

Vår vurdering av disse elevenes sterke reaksjoner tilsier at elevene i det minste burde hatt en samtale med en av skolens rådgivere som innhentet informasjon om elevens behov og orienterte om hva skolens samarbeidspartnere kan tilby.

I neste avsnitt gir vi en oversikt over hvilke typer oppdrag PP-tjenesten samarbeidet med skoler om i forberedelsen frem mot skolestart og etter at elevene begynte på skolen.

## Samarbeid med PP-tjenesten

PP-tjenesten var representert på det felles rektormøtet som ble avholdt i Oslo søndag kveld før skolestart. To representanter fra PP-tjenesten informerte rektorene om barns mulige reaksjoner ut fra ulik grad av opplevd nærhet til katastrofen, samtidig som de ga en oversikt over hva PP-tjenesten kan tilby av støtte til den enkelte skole. Det ble også gitt en oversikt over ulike tiltak som kunne benyttes i klassen og overfor enkeltelever. De ulike PP-kontorene i Oslo gjennomførte videre felles samlinger ved hvert sitt kontor der personalet drøftet hvilken hjelp skolene ville kunne etterspørre ved skolestart.

Nedenfor gis det en kort oppsummering av hvilke typer saker to av PP-kontorene assisterte skolene med.

*Eksempel I:* Skolen kontakter PP-tjenesten og ber om rådgivning da en av deres elever ferierte i Thailand med sin familie. Hele familien ble direkte truet på livet av bølgene, og familien ble skilt fra hverandre. Etter ti timer ble hele familien gjenforent, og de kunne konstatere at ingen er fysisk skadet. Foruten selv å kjempe for sine liv, har de vært vitne til at andre døde, og de har sett hardt skadede mennesker. I de ti timene var de hele tiden redde for at nye bølger skulle komme. Hotellet deres ble ødelagt og de mistet alle sine eiendeler. Det eneste de hadde igjen, var det de hadde på seg. Familien er samlet i de neste dagene, men utsettes fortsatt for sterke inntrykk.

PP-tjenestens oppfølging består i å gi veiledning til elevens klassestyrer, og det innledes et tett foreldresamarbeid mellom hjem, skole og PP-tjenesten.

*Eksempel II:* Skolen tar kontakt da de har en elev som var til stede i katastrofeområdet. Eleven er ikke fysisk skadet, men har vært vitne til dramatiske situasjoner. Lærerne er usikre på hvordan de skal forholde seg til eleven, og de er usikre på hvordan de skal snakke om flomkatastrofen i klassen når den berørte eleven er til stede. ”Alle” elevene på skolen lurer på hva denne ene eleven har opplevd, men eleven ønsker ikke å snakke om katastrofen med noen på skolen. Klassestyreren opplever at medelevene i klassen er sterkt berørt, og de har gjennom hele juleferien visst at en av deres klassekamerater var på ferie i Thailand.

PP-tjenesten blir med i håndteringen av situasjonen og det innledes et tett skole-hjem-samarbeid. Læreren innleder flere samtaler med eleven, og de blir enige om at læreren kan fortelle deler av elevens historie i klassen. Det drøftes også hvordan læreren kan gi råd og tips til medelevene slik at det ikke blir unaturlig for dem å snakke med klassekameraten.

*Eksempel III:* Skolen kontakter PP-tjenesten i god tid før skolestart og ønsker en ”diskusjonspartner” da de har en av lærerne sine på ferie i katastrofeområdet. På dette tidspunktet var lærerens status ukjent. PP-tjenesten innledet et samarbeid om hvordan de kunne håndtere at læreren var omkommet eller savnet. Før skolestart blir det bekreftet at læreren er i live og er uten fysiske skader.

*Eksempel IV:* Flere skoler tok kontakt med PP-tjenesten for å diskutere ulike forhold ved minnestunden. De fleste av disse henvendelsene var fra skoler som ville drøfte forhold knyttet til enkeltelever med ulik grad av nærhet til katastrofen. Hvordan vil disse elevene kunne reagere, er det noe vi bør være varsomme med, hva skjer dersom elevene reagerer sterkt – kan dette føre til unødvendige problemer? Spørsmålene var i særlig grad knyttet til:

- Elever som har mistet familiemedlemmer i katastrofen
- Elever som har vært i katastrofeområdet
- Elever som har familie i de berørte landene
- Elever som nylig har opplevd dødsfall i familien

Noen av disse oppdragene ble utført over telefon, andre ved fremmøte på skolen. Flere av skolene ønsket å kontakte PP-tjenesten for å forsikre seg om at de kunne være i beredskap og møte på skolen ved behov.

*Eksempel V:* Flere skoler ønsket at representanter fra PP-tjenesten skulle komme på skolens planleggingsdag før skolestart for å gi en redegjørelse for elevers mulige reaksjoner. Skolene ønsket korte innlegg med mulighet for spørsmål fra lærerne. I tillegg ønsket skolene eksempler på tiltak som kunne gjennomføres (gjennomføring av elevsamtaler, klassediskusjoner, skriving av logg og innhold av foreldresamarbeid). Et annet tema som hyppig ble etterspurt var å få en oversikt over hvilke kriterier som bør ligge til grunn for viderehenvisning av elever.

*Eksempel VI:* Barnehagen tar kontakt da de har flere barn som var til stede i katastrofeområdet. Ingen av barna eller deres foresatte ble skadet, men familiene har fått sterke inntrykk. Ett av barna leker repeterende leker om mennesker som drukner.

### **PP-tjenestens egen vurdering av samarbeidet med skolene**

Begge PP-kontorene forteller at de la andre saker til side og ga første prioritet til henvendelser relatert til katastrofen. Alle henvendelser ble ifølge kontorene ekspedert umiddelbart. PP-rådgivere fra begge kontorer opplevde det som fordelaktig at de ble invitert til skolens planleggingsmøter og til minnestunden. Gjennom denne tilstedeværelsen kunne PP-rådgiveren holde seg oppdatert over skolens arbeid samt skolens behov som måtte utvikle seg etter hvert.

Noen skoler valgte ikke å kontakte PP-tjenesten på tross av at de hadde henholdsvis elever som var direkte berørt ved at familiemedlemmer var omkommet og elever som var til stede og ble fysisk skadet. I et par slike tilfeller valgte PP-tjenesten selv å ta direkte kontakt for å tilby assistanse. Skolene takket nei til ekstern hjelp og beskrev seg selv som "ikke berørt" av katastrofen og informerte videre om at de håndterte situasjonen.

De to PP-kontorene beretter at de hadde forventet en noe større pågang fra skolene, og noen PP-rådgivere ga uttrykk for at de stilte seg undrende til at deres skoler ikke ønsket å drøfte enkeltsaker etter katastrofen.

De to kontorene stiller begge kritiske spørsmål om hvorvidt de burde vært mer offensive overfor barnehagers behov og i større grad tilbudt og synliggjort sine tjenester. I tillegg konstaterte de at de i liten grad hadde samarbeidet med skolefritidsordningen (SFO). Det stilles også spørsmål om hvorvidt elever som hadde vært på ferie i katastrofeområdet uten å bli fysisk skadet, ble identifisert i skolen og fikk god nok oppfølging.

I neste kapittel løfter vi frem spørsmålet om hva som bør være skolens oppgave i kriser og katastrofer. Hvor mye bør skolen følge opp – og hva faller utenfor skolens oppgaver?

## Kapittel 3

# Hva er skolens oppgave i kriser og katastrofer?

Da vi under gruppeintervjuene stilte lærere spørsmålet om hva som er skolens oppgave i kriser, ble det et betydelig engasjement. Dette er et tema som opptar lærere, og det er et tema der lærere har forskjellige meninger – noe som gir seg utslag i en tidvis svært forskjellig håndtering i den enkelte klassen. For å illustrere hvilke mulige dilemmaer og utfordringer som ligger i å definere hva en pedagogisk krisehåndtering bør inneholde, vil vi her bruke hyppige sitater fra intervjuene.

Vi har samlet det som kan kalles for pedagogisk krisehåndtering under to hovedoverskrifter, *sorghåndtering* og *kunnskapsformidling*. Før vi beskriver disse, vil vi gi en kort fremstilling av det vi har valgt å kalle for krisepedagogikk. Gjennom krisepedagogikkens prinsipper gir vi et innblikk i hvilket behov elever har i krisesituasjoner og hvordan dette kan møtes i skolesammenheng.

## Krisepedagogikk

Krisepedagogikk består av fire hovedfaser som gir en overbygning for forståelsen av elevers pedagogiske og psykologiske behov i krisesituasjoner. Den krisepedagogiske modellen gir videre en struktur for hvordan vi kan møte elever slik at vi tilrettelegger for at de skal kunne arbeide seg gjennom en potensiell krisesituasjon, med et hovedmål om å komme gjennom situasjonen med et konstruktivt læringsutbytte:

- 1 *Uttrykksfasen*: Læreren legger til rette for et trygt samtaleklima, elevene får ordet.
- 2 *Faktafasen*: Sortering, moderering og supplering av fakta, læreren tar ordet, elevene får spørre.
- 3 *Handlingsfasen*: Videre bearbeiding, elevene får mulighet til å vise solidaritet og konstruktivt engasjement.
- 4 *Oppfølgingsfasen*: Lærer følger opp elever som virker spesielt berørt. I samråd med foresatte vurderer lærer kontakt med PP-tjenesten.

Den videre beskrivelsen av de ulike fasene bygger i stor grad på den fremstillingen vi tidligere har gjort i boken *Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor* (Raundalen og Schultz, 2003).

### Uttrykksfasen

Den viktigste praktiske forutsetningen for denne fasen er tid og sted. Det vil si at en må kunne arbeide uavbrutt og uforstyrret med tid nok til at de som vil, kan lette sitt hjerte. Rent konkret begynner det med at elevene forteller hva de tenkte og følte eksempelvis da de fikk høre og i tillegg lese på førstesiden i avisen at to fra deres skole var lagt inn for smittsom hjernehinnebetennelse – eller elevene får anledning til å uttrykke tanker og følelser da det ble meldt i nyhetene at flomkatastrofen i Asia hadde drept tusenvis av mennesker og de visste at en av deres klassekamerater var på ferie i Thailand.

En kan først ta en frivillig runde i klassen, der elevene i tur og orden forteller hvordan de fikk greie på det som skjedde, hvor de var, og hvem som fortalte om hendelsen. Slike

konkrete spørsmål er gjerne greie å forholde seg til. Ved å spørre om hva elevene tenkte, og hvordan de reagerte, får en frem ulike opplevelser og reaksjoner. Læreren kan peke på variasjonen i reaksjonene og forklare at det er mange mulige måter å reagere på. Gjennom en slik dialog bidrar hun til å skape forståelse for og normalisere elevenes reaksjoner. I faglitteraturen kalles gjerne slike samtaler avlastningssamtaler. Nærmere beskrivelse av hvordan en kan lede gruppeprosesser etter kritiske hendelser, finnes i boken *Psykologisk debriefing* (Dyregrov 2002).

For å avslutte uttrykksfasen kan elevene skrive ned det viktigste og verste ved situasjonen. Uttrykksfasen får dermed to nivåer: det spontane, ustrukturerte uttrykket, og det mer oppsummerte som peker fremover mot neste fase, innhenting av fakta.

### **Faktafasen**

En krisesituasjon blir ofte forverret av usikkerhet, rykter, feiloppfatninger og fantasier om det verst tenkelige. Det er på denne bakgrunn læreren og skolen bør skaffe seg mest mulig pålitelige førstehåndsopplysninger. Om det gjelder smittsom hjernehinnebetennelse, må opplysninger både om den innlagtes tilstand og trusselen om smitte innhentes fra sykehuset.

Det kan virke som en overdramatisering å bringe inn en av legene, og dessuten er de ikke pedagoger. Med andre ord blir det lærerens jobb å skaffe de nødvendige opplysningene og formidle dem i klassen. Når det gjelder dramatiske nyheter om krig, som i Irak, der vårt eget land og forsvar kan bli involvert, er data for faktafasen et mer langsiktig pedagogisk fellesarbeid i skolen. Her må lærerkollegiet samarbeide og tilpasse faktaformidlingen til hvert alderstrinn.

Under flomkatastrofen i Asia har nyhetssendinger kontinuerlig gitt informasjon om antall savnede og historier om overlevendes dramatiske kamp for livet. Under faktafasen er det ikke først og fremst det emosjonelle som løftes frem, men fakta. Elevene trenger hjelp til å sortere fakta om antall drepte, hvordan de ble drept, identifiseringsarbeid, forklaringer på hvordan en slik bølge kan oppstå, hvordan kan man beskytte seg mot slike bølger – og ikke minst er det behov for faktainformasjon om hvordan hjelpeorganisasjonene jobber både på kort og lang sikt. Det blir lærerens oppgave å hjelpe elevene å rydde og sortere i sin faktainnsamling slik at informasjonen kan bli håndterlig og dermed forståelig. Fra faktafasen til den neste handlingsfasen er det en glidende overgang.

### **Handlingsfasen**

I situasjoner som flomkatastrofen, internasjonale konflikter, SARS-epidemi og en pyroman som går løs i nabolaget, er det behov for kontinuerlig oppdatering av informasjon. Klassen kan forvandles til en ”nyhetsredaksjon” som gjennom faste rutiner samler inn, sorterer og organiserer strømmen av ny informasjon (se praktiske eksempler i *Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor*). Samtidig som elevene samler informasjon, blir de aktivisert og forholder seg aktivt til hendelsen. Under flomkatastrofen ville det spesielt være hensiktsmessig aktivt å ta del i å sortere faktainformasjonen fra media med tanke på å ta rede på hvordan katastrofen kunne oppstå, hvorfor så mange mennesker ble drept og hvordan dette kan forebygges.

Går vi tilbake til eksemplet med pyromanen, er det hensiktsmessig å gjennomgå rutiner for varsling av brann og samtidig innhente informasjon om den økte beredskapen hos politiet og brannvesenet. Elevene får dermed vite at politiet og brannvesenet er i alarmberedskap og ser alvorlig på hendelsen. Denne fremgangsmåten medvirker til å omskape angst og usikkerhet til trygghetsskapende atferd: «Jeg vet hva jeg skal gjøre dersom det blir brann – og jeg står ikke alene.»

I tillegg bør skolene la elevene få mulighet til å vise solidaritet med barn i nød. Det har en egenverdi å kanalisere solidaritet og engasjement som ellers ville renne ut i likegyldighet.

Målet er å motarbeide følelsen av at "det nytter ikke å gjøre noe, det er ikke noe å gjøre for oss, vi er bare barn og dermed tilskuere".

### **Oppfølgingsfasen**

Å jobbe seg gjennom en krise innebærer å jobbe seg gjennom ulike faser der ulike behov kommer til ulik tid. I den første uttrykksfasen trenger vi å snakke med hverandre, se hvordan andre reagerer, høre hva de tenker for at vi selv lettere skal kunne begripe hva som egentlig har skjedd. Vi trenger rett og slett tid til å ta alvoret inn over oss og forstå omfanget av situasjonen. Deretter hjelper faktafasen og handlingsfasen oss videre slik at elevene kognitivt kan forholde seg til situasjonen. Gjennom voksen veiledning brytes informasjonen opp i alderstilpassede faktabiter som blir begripelig og forståelig for eleven. Gjennom faktafasen og handlingsfasen blir elevene aktivt deltagende og deltar i konstruksjonen av sin egen forståelse av situasjonen.

Avhengig av elevenes opplevde nærhet til krisesituasjonen vil de kunne ha behov for å være ulik tid i de forskjellige fasene. Noen vil også trenge et mer individuelt tilpasset opplegg, og noen vil kunne trenge en viderehenvisning for terapeutisk hjelp. For de fleste elevene vil det imidlertid være tilstrekkelig å følge den krisepedagogiske modellen slik den her fremstilles. Som lærer vil en imidlertid ha et meget godt sammenligningsgrunnlag i resten av klassen i forhold til å avgjøre om en eller flere elever trenger en tettere individuell oppfølging enn de øvrige. I en vurdering om eleven trenger noe mer, følges det vanlige samarbeidet med samtaler med eleven, dialog med foresatte og eventuelle drøftinger med PP-tjenesten.

### **Elever i krise – brudd i kontinuitet**

Det å oppleve sammenheng i livet blir ansett som et viktig element for å styrke og bevare den mentale helsen. Opplevelsen av brudd, at morgendagen på ingen måte er som gårdsdagen, er et sentralt kjennetegn ved en krise. Med dette understøtter forskningen betydningen av å gjøre en ekstrainsats for å styrke barns opplevelse av kontinuitet og sammenheng i livet når en åpenbar krisesituasjon oppstår. Når vi skal omsette dette til barnepsykologiske retningsgivere for praktisk hjelp til barn i krise, er det en del tiltak som sier seg selv, som det å snakke med barnet om hvordan det var før og hvordan situasjonen er nå og i et fremtidsperspektiv. I tillegg må vi hele tiden informere og hjelpe barnet til å beholde kontinuitetsfølelsen. Målet med samtalen er å skape sammenheng mellom fortid, nåtid og fremtid.

I klasserommet blir uttrykksfasen, faktafasen og handlingsfasen en konkretisering av hvordan læreren er med på å skape kontinuitet i hendelsene, slik at opplevelsen av krisen blir begripelig og håndterbar for elevene.

På spørsmål om hva som er skolens viktigste oppgave i kriser, ga en av lærerne fra ungdomsskolen følgende korte definisjon.

Skolens oppgave i kriser er å ta vare på elever, direkte der og da og indirekte ved å gi dem kunnskap. Vi skal beskrive verden rundt oss og prøve å forklare den overfor elevene. (Lærer for 10. klasse)

Nedenfor presenteres lærernes vurdering av elevenes behov for sorghåndtering og elevenes behov for beskrivelser og forklaringer på "verden rundt oss".



## Sorghåndtering

Det var et gjennomgående inntrykk hos de fleste lærerne vi intervjuet at elevene hadde fått utløp for mye av sine reaksjoner før de ankom skolen. Elevene hadde ”pratet ut” hjemme, de var ”ferdigtygde” og de var ”forsynte”. Sitatet nedenfor viser hvordan tre lærere fra ungdomsskolen og barneskolen vurderte sine elever ved skolestart.

Det var jo over en uke siden katastrofen hadde skjedd, og elevene befinner seg jo ikke i noe vakuum, slik at de hadde jo pratet om alt dette med foreldrene sine. Det så ikke ut til at det var noen av mine elever som hadde fått tidligere sorg trigget av katastrofen på noen måte – så jeg opplevde ikke at mine elever var særlig berørt eller at de var preget av sorg. (Lærer for 9. klasse)

Det var overraskende lite som kom, synes jeg. Jeg hadde regnet med at det var mer de ville fortelle og meddele. Dagen etter spurte jeg om det var noe mer de ville snakke om, men det virket ikke som om det var noe særlig interesse, det var i alle fall ingen som sa noe. (Lærer for 6. klasse)

Elevene var utrolig konkrete på hva som hadde skjedd. Hvor stor bølgen var og hvor det hadde skjedd. Det var noen som snakket om døde mennesker og døde babyer, men egentlig veldig lite av det. Jeg hadde trodd de ville fortelle mer om død, men i stedet var de mest opptatt av alt som hadde med fakta å gjøre. (Lærer for 2. klasse)

En del av lærerne på de lavere klassetrinnene forteller at de hadde forventet noe mer prat om død og fortvilelse. Flere lærere fra barneskolen opplever at de minste elevene var relativt godt skjermet fra de verste TV-bildene, og de syntes å merke at svært mange elever hadde snakket mye med sine foreldre eller andre voksne om katastrofen.

Etter at minnestunden var gjennomført, vurderte lærerne ved en av ungdomsskolene at videre utspill nå måtte komme fra elevene – ”nå er det opp til elevene å spørre dersom de vil ha mer om flommen”. Denne læreren var opptatt av å ikke ”presse” mer sorg på elevene, som hun opplevde som ferdige med saken og uten behov for flere sorgritualer. Læreren var opptatt av å komme videre. Men dersom lærerens vurdering innebærer at hun ikke tar initiativ til faktaformidlingen, står lærerne i fare for å ikke møte elevenes behov og ønsker slik de selv uttrykker det i kapittel 2 i denne rapporten.

## Kunnskapsformidling

Ved skolestart tok klassestyrer i en av 5.-klassene initiativ til at elevene skulle skrive en logg over hva de hadde opplevd i julen. Dette ble en form for oppsummering av hendelser, og sidene ble fylt av flomkatastrofen, julegaver, ”familieopplevelser”, opplevelser på skøytebanen og så videre. Klassestyrer merket seg spesielt at svært mange av elevenes beskrivelser av flomkatastrofen var gjort ved hjelp av ”voksenterminologi”. Ordene og begrepene som ble brukt var ofte ikke karakteristiske for 5.-klassingers hverdagslige ord og uttrykk. Klassestyreren vurderte dette som et uttrykk for at elevene selv kanskje ikke ennå hadde opparbeidet seg en personlig forståelse av hendelsen, og at de derfor måtte ty til ”lånte ord og uttrykk”. Dette inspirerte klassestyreren til å ta initiativ til detaljerte diskusjoner om årsaksforholdene til katastrofen samt å få frem en forståelse av hvilke krefter som var i sving og omfanget av katastrofen.



Elevene i denne 5.-klassen hadde vanskeligheter med å begripe hvorfor ikke noen kunne ha varslet hotellene i Thailand slik at alle kunne kommet seg i sikkerhet. Etter hvert i diskusjonen ble det tydelig at en del elever så for seg Thailand som en strand med noen få hoteller. Det var først da klassestyrer fikk frem det faktum at det her er snakk om en enorm kystlinje i mange land at 5.-klassingene kunne ”avansere” i diskusjonen på bakgrunn av en gradvis dypere forståelse av omfanget.

En lærer i 3. klasse forteller at behovet i hennes klasse var å fylle på med faktainformasjon og hele tiden bidra til å korrigere de historiene elevene selv kom med og fikk fortelle i klassen.

De fleste elevene hadde mye å komme med og de hadde mye å spørre om. Det var også tydelig at de hadde en reell redsel for at dette kunne skje med dem i Norge, og de trengte flere forsikringer om hvorfor dette ikke kunne skje i Norge. Det var nettopp dette med å trygge elevene gjennom fakta som jeg opplevde som min viktigste oppgave. (Lærer for 3. klasse)

Flere av lærerne på de lavere trinnene forteller at de bevisst brukte historiene om dyrenes reaksjoner. De tok tak i historier om at dyr kunne varsle mennesker og en historie om en hund som hadde reddet en liten gutt. Dette fungerte som gode innfallsvinkler for klassediskusjoner.

Som en oppsummering må vi slå fast at lærere på alle trinn forteller om en rekke ulike måter de valgte å ta forhold ved katastrofen inn i opplæringen etter minnestunden. Eksempelvis ble katastrofen aktualisert gjennom allerede planlagte temaer som ”Rik og fattig i samme verden” og ”Jordas indre krefter”. Et annet tema var forskjellen mellom vitenskapelige forklaringer vis-à-vis religiøse forklaringer. I forlengelsen av dette ble det i en 8.-klasse diskutert med stor entusiasme påstander i media der noen hevdet at katastrofen var Guds straff fordi det oppholdte seg mange svenske homofile i området.

Gjennom intervjuene med lærerne er det vårt klare inntrykk at det var tilfeldig om flomkatastrofen ble en del av undervisningen. De aktive som fortalte om det de hadde gjort, hadde ingen plan å støtte seg til, og det som ble gjort varierte fra lærer til lærer. Vårt inntrykk er at lærere i 3. til 7. klasse viet mer undervisningstid til katastrofen enn hva tilfellet var for de yngste og de eldste elevene.

I neste kapittel gir vi en kort oppsummering av de inntrykkene vi kan trekke ut fra denne undersøkelsen. Hvilke erfaringer kan vi trekke ut av det som må regnes som en nasjonal gjennomgang av skolens pedagogiske krisehåndtering? Hva har vi lært, og hva bør vi jobbe videre med?

## Kapittel 4

# Erfaringer og utfordringer

Under gruppeintervjuet i en av 3.-klassene forteller en elev at gjenoppbygningsarbeidet kan komme til å ta ti år. En av de andre guttene utbryter med fortvilelse i stemmen: "Å herregud, skal vi høre om dette i ti år til". Denne eleven gir uttrykk for noe en del elever opplevde, nemlig at det var blitt snakket for mye om flomkatastrofen i juleferien. Noen elever følte seg litt "ferdige" og var mett av medias kontinuerlige ekstrasendinger. Gjennom intervjuer med elevene i etterkant ser vi imidlertid at de etterspør mer informasjon om flomkatastrofen. De lurte på etiske problemstillinger, de har filosofiske spørsmål og tekniske spørsmål om varslingsystemer. Elever på alle trinn sitter igjen med mange spørsmål, de er motiverte og de er på jakt etter svar.

I dette kapitlet peker vi på hvordan kunnskapsformidlingen inngår som en del av skolens pedagogiske krisehåndtering som en forlengelse av sorghåndteringsfasen. Dette kommenterer vi i avsnittet "fra sorghåndtering til faktaformidling". Vi starter imidlertid kapitlet med å knytte vurderinger til skolens beredskap ved skolestart. Vi avslutter kapitlet med å skissere fremtidige utfordringer for håndtering av fremtidige kriser og katastrofer.

## Vurdering av skolens beredskap

### Var skolene og lærerne godt forberedt?

Under intervjuene av skolelederne ga de klart uttrykk for at deres skole var godt forberedt til å ta imot elevene etter juleferien. Men de la heller ikke skjul på at det var noen hektiske dager før de fikk oversikt over at ingen av deres elever eller personale var omkommet eller savnet. Dersom det hadde vært omkomne elever eller lærere, mente alle skolelederne at de hadde gode krisehåndteringsplaner for slike situasjoner. Det var imidlertid noe mer uklart om hvorvidt disse planene er godt kjent i personalet. En av rektorene beskriver skolens beredskap som følger:

Vi har både kriseplaner for dødsfall og vi har erfaring med at elever dør. De av lærerne våre som har mer enn fem års praksis har også gjerne opplevd dødsfall. I tillegg til erfarne lærere så har vi jo også sosiallærere som kan gi råd til lærere. Jeg må si at vi føler oss trygge på beredskapen vår. (Rektor)

Da skolene kunne slå fast at ingen av deres elever var døde, "lå utfordringen i å legge bort kriseplanene og skalere ned beredskapen til vår skoles situasjon."

Da vi spurte lærerne om hvordan de vurderte skolens beredskap dersom deres skole hadde en eller flere omkomne elever, var de mer tvilende. Det var et mindretall av lærerne som uten videre følte seg trygge på at deres skole ville ha en beredskap for en slik situasjon. Om lag halvparten av de lærerne vi intervjuet kjente ikke til hvordan type kriseplaner skolen har utarbeidet, og de var usikre på hvor disse planene ble oppbevart. Sitatene nedenfor viser lærernes skepsis til skolens generelle kriseberedskap.

Hver gang vi kommer i en situasjon som er litt ekstrem, så får vi avdekket at vi er en organisasjon som har en liten beredskap utover det å følge L-97. Vi har en mangelfull beredskap på kriser. (Lærer for 8. klasse)

En av elevene i min klasse mistet sin far tidligere i år, han døde helt plutselig. I mine tre år som lærer var dette det vanskeligste jeg har opplevd. Den eneste hjelpen jeg fikk da jeg kontaktet rektor og sosiallærer, var at jeg måtte snakke med mor. Etter en stund klaget mor fordi hun syntes skolen ikke fulgte godt nok opp, og det hadde hun helt rett i. Og jeg må si jeg fortsatt er usikker på hva jeg egentlig burde ha gjort. (Lærer for 9. klasse)

For første gang får vi et direktiv for hva vi skal gjøre og hvordan vi skal oppføre oss i en nasjonal sorgsituasjon. Det er OK, men hva med de daglige sorgene? Hva med litt mer engasjement rundt elever som mister foreldrene sine. I slike mer ”dagligdagse” kriser står vi jo nesten på bar bakke. (Lærer 10. for klasse)

Disse lærernes beskrivelser står i kontrast til skoleledelsenes vurderinger av sine skolars kriseberedskap. For skolene som har deltatt i undersøkelsen, kan det virke som om deres krisehåndteringsplaner og krisepedagogiske rutiner ikke er tilstrekkelig kjent og forankret i personalet.

### **Vurdering av ekstern støtte**

Datamaskinen min var stappfull av kriseskriv fra departementer, direktorater, skoledirektøren og fra politiet. Alt handlet om hva og hvordan vi skulle forholde oss til katastrofen. Det var godt å ha det der, men det tok en del tid å sortere alt sammen. (Rektor)

Vi er tross alt lærere. Vi vet hvordan vi skal snakke med barn og vi vet hvordan vi skal tilrettelegge i klassen, men når det er sagt, var jeg glad for å få korte veiledninger som var raske å lese og som var lagd for denne katastrofen. Men det jeg trengte mest av alt, var å diskutere med kollegene mine. (Lærer for 4. klasse)

Departement, direktorat, utdanningsdirektør, skolesjef og rektor vil alltid måtte balansere mellom det å produsere for mye vs. for lite informasjon og direktiver i en krisesituasjon. For skolen og den enkelte lærer er det her snakk om hjelp til selvhjelp. ”Vi er tross alt lærere” er noe lærerne vi har intervjuet har uttrykt på ulike vis. Lærere kan snakke med barn og ungdom, og de har trening i det. Det overveiende flertall av de vi snakket med satte pris på korte veiledninger med råd og tips, men mest av alt etterspør lærere tid til å snakke med kolleger. Flere av lærerne verdsatte spesielt de ekspertuttalelser fra media som poengterte at det elevene nå trenger er ferdigheter som allerede ligger innenfor læreres handlingsrepertoar.

Flere lærere opplever det som positivt at utdanningsministeren gikk ut i media og fikk skolene til å danne en felles strategi ved at alle gjennomførte en minnestund den første dagen. Dette utspillet ble av mange opplevd som konstruktivt og bidro til å definere rammer i forhold til hva som ble forventet av skolene.

Jeg tror vår skole ville gått på en ”smell” dersom Clemet ikke hadde vært så klar i sine forventninger. Vår skole ville ellers gjort så lite som mulig ut av det, og vi ville garantert fått kritikk i etterkant for ikke å ta ansvar. Jeg tror vi trengte de rammene for at vi selv skulle ta affære. (Lærer for 2. klasse)

### **”Vår skole er ikke berørt ”**

Våre informanter fra PP-tjenesten opplevde i flere tilfeller at skoler informerte at de ikke var berørt på tross av at de hadde elever som hadde mistet familiemedlemmer og barn som selv hadde vært til stede og endog blitt fysisk skadet. Nå er det ikke nødvendigvis slik at skoler er nødt til å søke ekstern hjelp eller at de er pålagt å gjøre det. Men det kan hende at en slik kontakt kunne være hensiktsmessig for i det minste å skaffe seg en ekstern diskusjonspartner. At skolene ikke tok kontakt, kan også tyde på at de ikke opplevde PP-tjenesten som en instans som kunne gi råd i denne situasjonen. Vi kjenner imidlertid ikke til om disse skolene hadde innledet et samarbeid med skolehelsetjenesten, Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) eller om familien hadde andre kontakter.

Vår kommentar til dette er at PP-tjenesten eller BUP vil kunne bidra spesielt med den pedagogiske oppfølgingen og dermed være et supplement til annen ekstern oppfølging. Det er viktig at skolen informerer elevens foresatte om hva PP-tjenesten, BUP og skolehelsetjenesten kan tilby i slike tilfeller.

At skoler ikke følte seg berørt på tross av at de faktisk var det, kan tyde på at enkelte skoler jobbet opp en beredskap som kun gikk på omkomne elever. Så snart det ble konstatert at ingen av deres elever var omkommet, avblåste de beredskapen, gjennomførte minnestunden og opplevde at de var ferdige med flomkatastrofen.

### **Oppfølging av elever som var direkte og indirekte berørt**

Av spesielt berørte elevgrupper har vi i denne undersøkelsen studert reaksjonene til og skolens oppfølging av elever fra Asia og elever med bakgrunn fra krig og flukt. Begge disse elevgruppene har vært i en særstilling ved at de har hatt sterke reaksjoner, og at de innenfor en skolesammenheng har behov for en krisepedagogisk oppfølging.

Elever fra Asia har blitt identifisert av skolen som en gruppe med potensielle behov. Skolene har i stor grad oppsøkt familiene og kartlagt elevens behov og gitt tilbud om støtte. Skoleledelsene og lærerne vi har intervjuet har imidlertid identifisert og kartlagt mulige behov for oppfølging av eksempelvis elever som nylig har mistet nære familiemedlemmer.

Elever med bakgrunn fra krig og flukt ser i liten grad ut til å ha blitt identifisert som en gruppe med mulige behov. I hvilken grad disse elevene har fått direkte oppfølging, eller tilbud om oppfølging, har variert fra skole til skole og fra klasse til klasse. Med sine betydelige behov for oppfølging blir denne elevgruppen stående som et eksempel på elever som i for liten grad fikk nødvendig oppfølging.

### **Elever som ble berørt gjennom media**

Behovene for den store gruppen av elever som var berørt gjennom media bestod i begrenset grad av sorgbearbeiding, men først og fremst handlet det om å gi elevene hjelp i arbeidet med å begripe og forstå hva som hadde skjedd. Elevene trengte hjelp i å sortere strømmen av faktainformasjon slik at de kunne danne seg en håndterbar forståelse av katastrofen. Slike håndterbare forståelser er med på å skape trygghet i situasjonen. Vi opplever at mange skoler fortsatt har et potensial i å finne flere muligheter for formidling av trygghetskapende fakta. De lærere som har en bevissthet rundt faktaformidlingen utfører dette arbeidet på en kreativ og god måte. Dersom resultatet blir at flomkatastrofen ikke settes på skolens dagsorden og løftes inn i opplæringen, vil elevene ikke nødvendigvis ta direkte skade av dette. Problemet er kanskje heller at skolen setter seg selv på sidelinjen og gjør seg uaktuell. Skolen er ikke lenger med på og delaktig i hva som opptar elevene.

## Fra sorg til faktaformidling

### ”Uansett hva som skjer i verden, så snakker vi jo nesten ikke om det på skolen”

Et overveiende antall av både elever og lærere vi har snakket med opplevde minnestunden som en verdig markering. For majoriteten av elevene fungerte minnestunden som en avslutning på arbeidet foreldrene hadde startet en uke tidligere med å legge til rette for at elevene kunne uttrykke seg og i tillegg roe ned og trygge elevene. For mange elever var dette ”tilstrekkelig”. En videre utfordring for skolen bestod i å følge opp de elevene som var sterkere berørt av katastrofen. Utfordringen overfor majoriteten av elevene lå derimot i å lede elevene over i neste fase med faktaformidling.

Etter intervjuer med elever og lærere er det vår vurdering at behovene til majoriteten av elevene ble godt ivaretatt ved at skolene gjennomførte minnestund og la til rette for at elevene fikk uttrykke seg og snakke sammen om katastrofen. Men da dette var gjort, er vårt inntrykk at mange av lærerne avsluttet sin pedagogiske krisehåndtering etter første skoledag. Blant lærerne vi snakket med, var det på de laveste trinnene og særlig på mellomtrinnet man fortsatte å snakke om katastrofen og sørget for videre faktaformidling. På høyere klassetrinn var holdningen mer: ”Nå er det opp til elevene å ta opp katastrofen”. Det var særlig elevene på ungdomsskoletrinnene som ga uttrykk for at de ønsket å snakke mer om katastrofen. De fortalte at de følte seg ferdige med ”den triste delen” av katastrofen, men de var på ingen måte ferdig med å diskutere de andre forholdene. En av 10.-klassingene var oppgitt over skolens manglende aktualitet og hevdet: ”Uansett hva som skjer i verden, så snakker vi jo nesten ikke om det på skolen”.

Som vi har påpekt tidligere i rapporten, var det flere lærere som viste kreativitet og engasjement i å inkludere katastrofen i undervisningen. Vår undersøkelse viser likevel at flertallet av elever ble sittende igjen med mange spørsmål og uten at deres engasjement ble stimulert av skolen.

### Kriser gir mulighet for læring

Undringen, empatien og engasjementet som oppstår under en krise utgjør en pedagogisk kapital. Den pedagogiske kapitalen kan stimuleres og fordobles som læring for livet. Eleven i 2. klasse lurer på hvordan de overlevende feirer at de overlevde når de samtidig er omgitt av så mye død og elendighet – og her stiller han et grunnleggende filosofisk spørsmål. Det å skulle utnytte den pedagogiske muligheten i dette tilfellet innebærer å stimulere både eleven og klassen til å tenke videre.

Når skolene gjennomfører en minnestund, er dette trening i å bruke ritualer vi vanligvis benytter oss av for å vise empati og solidaritet, og ritualer vi gjennomfører for lettere å komme videre i vår egen sorg. Den positive erfaringen fra tre minutters stillhet, lystenning og det å være sammen i sorgen er erfaringsbasert kunnskap som elevene vil bære med seg videre. Vi velger å karakterisere dette som viktig læring, og det er læring for livet.

Flere av elevene fra ungdomsskolen hadde mange ubesvarte spørsmål knyttet til flommen. De var imidlertid rimelig sikre i sine antakelser at de ikke vil finne ut noe mer om dette gjennom skolen. De opplevde at skolen avsluttet flomkatastrofen etter minnestunden, og etter det var lærerne mentalt tilbake til pensum.

Elevene i 10. klasse som svarte på våre to kunnskapsspørsmål hadde relativt gode kunnskaper om og innsikt i katastrofen. Men spørreskjemaene viste oss også at det var elever som manglet en grunnleggende forståelse av hva som hadde skjedd. Det er nettopp her skolens oppgave bør være å korrigere misforståelser og utjevne de store kunnskapsforskjellene i klassen. Det ligger utfordringer i å jobbe med eleven som ikke kjente

til katastrofen, de elevene som ikke vet årsaken til hvorfor dette skjedde og de elevene som har lest alle tilgjengelige faktabøker og via Internett vet alt om tsunamier.

### **Elevens behov**

Da vi evaluerte skolens håndtering av Irak-krigen, vektla vi to områder som var viktig for skolen og lærere å ta tak i. De samme to områdene fremstår som viktige også under flomkatastrofen og andre lokale, nasjonale og internasjonale kriser med stor medieoppmerksomhet. De to områdene vi tenker på er *elevens behov* og *mulighet for læring*.

- 1 **Elevenes personlige behov:** Personlige behov kan variere sterkt. For noen elever gav flomkatastrofen en opplevelse av frykt og redsel, for andre elever var ikke katastrofen spesielt påtrengende. Det må likevel være lærerens oppgave å legge til rette for samtaler i klassen, og skal en lykkes i det, nytter det ikke å vente og se. Det nytter ikke å vente til elevene tar initiativ, initiativet må også komme fra de voksne.
- 2 **Muligheten for at elevene tilegner seg ny kunnskap:** For en pedagog er det viktig å se mulighetene for elevenes læring og aktivt legge til rette for læring. Gjennom en internasjonal konflikt eller en katastrofe åpner det seg utallige muligheter for aktuell læring, med temaer som konfliktløsning, menneskerettigheter, demokrati og kunnskap om humanitært arbeid. Med alderstilpasset opplæring handler dette om å bygge opp under samfunnsengasjementet.

## **Fremtidige utfordringer**

### **Skolens interne evaluering**

Gjennom flomkatastrofen i Asia fikk vi en nasjonal gjennomgang av skolens beredskap for pedagogisk krisehåndtering. Samtlige skoler jobbet frem en form for beredskap, og det ville ligge god læring i å gjennomgå og evaluere sin egen skoles beredskap. Det anbefales at hver skole gjør en evaluering av sin håndtering av flomkatastrofen langs tre linjer – *sorghåndtering* – *kunnskapsformidling* – *kommunikasjon med foresatte*. I en slik vurdering kan en eksempelvis innhente synspunkter fra foresatte, elever, lærere og skolens ledelse.

### **Hva er skolens rolle i nasjonale og internasjonale kriser og katastrofer?**

Hvilke oppgaver skole og lærere bør ha og ta i en krisesituasjon burde være et godt utgangspunkt for utfordrende diskusjoner. Hvilken rolle velger "vår" skole å ta, og hva legger "vår" skole i begrepet pedagogisk krisehåndtering? Denne type diskusjoner er ett av skrittene i retning av å jobbe frem en pedagogisk bevissthet om krisehåndtering.

### **Rutinemessig gjennomgang av skolens pedagogiske kriseberedskap**

Det bør legges en implementeringsstrategi for skolens pedagogiske kriseberedskap slik at denne blir kjent for hele skolens personale. Skolens beredskap bør være gjenstand for rutinemessig gjennomgang og oppdatering, og planene kan eksempelvis være tilgjengelige på skolens intranett.

### **Gir vi en god nok oppfølging for elever som har et nettverk av vonde minner?**

Dette er et generelt spørsmål som må rettes ikke bare til skolen, men også til skolehelsetjenesten, PP-tjenesten og barne- og ungdomspsykiatrien. Elever som er berørt av tidligere kriser og traumatiske opplevelser er ekstra utsatt ved at krisepregede nyheter



gjenkaller tidligere opplevelser. Denne undersøkelsen viser at skolen og skolens samarbeidspartnere bør være mer oppmerksom på denne elevgruppens behov. Det er ikke tilfredsstillende at skolen venter til elevene selv ber om hjelp, elevene bør bli møtt mer aktivt gjennom et direkte initiativ.

## **Oppsummering**

### **De som rammes er individer**

De som rammes av en katastrofe eller av andre ytre, dramatiske hendelser – ofte kalt kriser – har alltid én ting felles: hver enkelt er et individ. Det er vårt utgangspunkt for å understreke at man aldri kan lage en kriseplan eller et håndteringsopplegg på forhånd som passer den enkelte. Det betyr ikke at konkrete planer ikke er anvendbare eller at de er unyttige. Det innebærer heller ikke at individuell tilnærming eller behandling er det beste. Det vi fremholder betyr kort og godt at alle planer må formes, utføres og evalueres med det for øye at de hjelper og støtter individet. I praksis betyr det at også de kollektive manifestasjonene som minnestund og samling av alle elevene i gymsalen må planlegges og utformes i et individentsentrert perspektiv. Det samme gjelder de mer inngående samtalene i klassene etterpå og langtidsoppfølgingen for dem som trenger det mest.

### **Alder og utviklingsnivå**

Det sier seg selv at det terapeutiske aspektet, først og fremst demping av angst og frykt, får mest å bety for de minste, selv om det ikke er fraværende i tilnærmingen til de eldste. Vi tenker da på grupper med spesielle behov fordi de har tunge og traumatiske opplevelser i sin bakgrunnshistorie. For de store elevene, fra femte og oppover, vil vi anbefale at man etter markering og minnestund legger mest vekt på det pedagogiske i oppfølgingen, samtidig som man følger oppmerksomt med enkeltelever som åpenbart ikke har det så bra.

### **Henvisningskompetanse blir viktig**

Under denne overskriften tenker vi spesielt på de elevene som er mer eller mindre direkte rammet fordi nære familiemedlemmer savnes eller er bekreftet omkommet. I tillegg til disse kommer elever som er blitt direkte eksponert. For å etablere en god henvisningskompetanse er det nødvendig at lærerne er kjent med normalreaksjoner etter traumatiske hendelser og vet noe om når varighet og intensitet i symptomer krever ”tyngre” faglig oppfølging enn det skolen kan ta ansvaret for.

### **Foreldreveiledning er alltid aktuelt**

Foreldreveiledning dreier seg om både den konkrete veiledning om hva de best kan gjøre hjemme og veiledning om når foreldrene skal bli bekymret nok til å søke hjelp fra profesjonelle. I noen tilfeller er foreldrenes angst og overreaksjoner av en slik styrke at veiledningen kan bestå i å dempe angsten og realitetsorientere de foresatte.

### **Tilkobling og frakobling**

På grunn av til dels misforståtte budskap fra krisepsykologien blir en del av dagens traumeofre gjenstand for plagsom oppmerksomhet og kontinuerlig påminning. Når titalls velmenende stadig spør dem om hvordan de har det og tilbyr dem å snakke om det, har vi sett flere eksempler på at den rammede isolerer seg og får frykt for å møte omverdenen i ustrukturerte situasjoner. En ungdom som hadde mistet sin far i en helikopterulykke (tolv fedre omkom) arbeidet med prosjektering av en boreplattform, og mens de sto over



tegnebrettet spurte den velmenende: ”Hvordan går det med deg, sørger du fortsatt veldig over din far?” Hans konklusjon var at ”Slike spørsmål vil jeg ikke ha når jeg har hjelmen på!” Poenget med krisehjelp og traumeterapi er at individet skal, ved tilkobling, få hjelp til selv å koble fra i situasjoner de trenger det. Elevene skal hjelpes til å få kontroll over reaksjonene. Ukontrollerte påminninger fører til det motsatte, nemlig at de hele tiden er uten kontroll overfor omverdenens ukontrollerte ”omsorg”. Det blir viktig at et skoleprogram inneholder en slik beskyttelse.

## Litteraturliste

### – og anbefalt litteratur

Artin Göncü (red.): *Children’s Engagement in the World. Sociocultural Perspectives*. Cambridge University Press, Cambridge, 1999.

Dumas, Lynne S.: *Talking with your child about a troubled world*. Fawcett Columbine Book, New York, 1992.

Dyregrov, Atle: *Psykologisk debriefing: Hvordan lede gruppeprosesser etter kritiske hendelser*. Fagbokforlaget, Bergen, 2002.

Farber, Adele og Mazlish, Elaine: *How To Talk So Kids Will Listen & Listen So Kids Will Talk*. The Hearst Corporation, New York, 1980.

Finnøy, Ole Johan: *Barn og unge sitt syn på framtiden. En empirisk undersøkelse av 2444 unge i Norge og Sverige*. Hovedoppgave. Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen, 1985.

Raundalen, M. og Raundalen. T. S.: *Barn i atomalderen*, Cappelen, 1984

Raundalen, M.: *Kan skolen lette barnas framtidspessimisme?* FNs Barn, no.3., 1984.

Raundalen, M. og Steen, J. V.: *Ung avisen*. Fire rapporter fra Avis i Skolen, 2000.

Raundalen, M. og Schultz. J. H.: *Veiledning i krisepedagogikk. En veiledning til lærere om pedagogisk håndtering av krigen i Irak*. Læringscenteret, 2003.

Raundalen, M. og Schultz. J. H.: *Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor*. Læringscenteret, 2003.

Raundalen, M. og Dyregrov. A.: *Barna og flodbølgekatastrofen. Tre veiledninger*, 2005. Se vedlegg til rapporten: Den største katastrofen, Utdanningsdirektoratet 2005.

Schaefer, Charles E.: *How to talk to children about really important things*. Harper and Row Publishers, New York, Sidney, 1984.

## Vedlegg

# Skolen og katastrofen i Asia

(publisert på [www.utdanningsdirektoratet.no](http://www.utdanningsdirektoratet.no) 31.12.04)

Ved skolestart vil mange skoler være preget av flomkatastrofen i Asia. Utdanningsdirektoratet har derfor bedt Magne Raundalen og Atle Dyregrov fra Senter for Krisepsykologi om å utarbeide en veiledning til støtte for oppfølging i skolene.

Av Magne Raundalen og Atle Dyregrov, Senter for Krisepsykologi

### Innledning

Et flertall blant de elevene som nå kommer tilbake på skolen etter juleferien har, som de pleier, sett mer på Tv enn det de gjør ellers i året. Praktisk talt ingen har kunnet unngå å bli eksponert for forferdelige bilder fra katastrofen. I tillegg har nok mange barn sett mer på Tv-nyheter enn de vanligvis gjør fordi de ville følge dekningen av flodbølgekatastrofen i Asia. I de tilfellene hvor begge foreldrene har måttet gå på jobb i virkedagene, må vi anta at mindre barn sammen med eldre søsken eller andre, har sett reportasjer og scener på Tv som foreldrene ikke har delt med dem. Mange barn har eget tv apparat på sitt rom.

Det er flere grunner til at denne katastrofen er blitt mer nærgående formidlet enn mange andre. For det første fordi det for Thailands vedkommende, det vil si Phuket og delvis Sri Lanka og Maldivene, dreier seg om svært populære feriesteder hvor mange nordboere reiser i juleferien. Det betyr at vi har to katastrofer. Den asiatiske og den norske. Etter hvert vil mange av de større barna også bli opptatt av at Sverige er spesielt hardt rammet. Allerede her vil vi minne om betydningen av å balansere framstillingen av disse to katastrofene slik at den ene ikke kommer i motsetning til den andre. Vi har allerede hørt utsagn om at "vi må ikke glemme det forferdeligste som har hendt hos dem, fordi noen få nordmenn er rammet hos oss." Utgangspunktet for den pedagogiske tilnærmingen i klassene bør være at flodbølgen blir ansett som den største naturkatastrofe som har rammet verden i vår tid, og at den samtidig kan være den største som har rammet nordmenn. Ingen kan gjøre dette arbeidet bedre enn lærerne. Derfor er ikke denne veiledningen en oppskrift, men en støtte til den oppfølgingen i skolen som etter vår mening nå blir helt nødvendig.

Den andre årsaken til at vi har fått, og fortsatt kommer til å få en spesielt nærgående dekning av katastrofen i Asia, er at videokamera er blitt alle manns eie spesielt med det for øye å forevige ferieopplevelser. Siden katastrofen kom plutselig og uventet uten TV-team til stede, har mediebedriftene kjøpt, og vil fortsette å kjøpe privatopptak fra ferierende som sto slik til at de rakk å filme det verste. Det vil med andre ord si at vi også i de kommende dager kan forvente, på ulike kanaler, å få mange svært dramatiske og skremmende opptak. Som om ikke dette var nok, kan vi få opptak fra alle verdens tv-selskap, som for eksempel det australske innslaget med moren som måtte velge mellom barna sine. Med kamera på dem alle tre, forteller hun at hun måtte velge en av dem og slapp taket i den eldste gutten som hun så forsvinne i bølgen. Heldigvis ble storebroren også reddet, og han står der og dekker ansiktet mens han hører morens historie fortalt til en fremmed person med mikrofon som senere kan selge opptaket til Dagsrevyen i Norge. Vi sier ikke med dette at læreren nå har som oppgave å

kritisere media. En av grunnene til at råd til foreldre og oppfølging i skolen er viktig, er kort og enkelt at nyheter ikke blir laget for barn.

### **Hvordan kan barna best ivaretas i skolen?**

Vi vil først si noe om de ulike alderstrinn, videre vil vi komme med noen praktiske forslag fra tidligere erfaringer med nyhetsarbeid i skolen, og deretter ta for oss spesielt krevende situasjoner: når elever har nærstående som er døde eller savnet, når en pult står tom og når klassen har elever hvis foreldre har flyktet fra Sri Lanka. Helt tilslutt vil vi si noe om betydningen av det vi har valgt å kalle de gode nyhetene, nemlig om det store engasjementet for å hjelpe alle som er blitt rammet av vår tids største katastrofe.

### **Barna fra første til og med tredje klasse**

Det er velkjent for lærere at det er en glidende overgang fra det en seksåring kan forstå, og det en åtteåring begriper. I tillegg er det store forskjeller innen en og samme aldersgruppe. Generelt kan vi si at det skjer det et sprang omkring åtte års alder, hos noen litt før. Dette utviklingssteget er relevant for vårt tema. Det skyldes at barn i denne aldersovergangen blir langt mer orientert mot begivenheter i omverdenen, den lille så vel som den store; antagelig fordi de er i stand til å forstå mer komplekse abstraksjoner. I tillegg når mange åtteåringer et nytt trinn i selvstendighetstreningen med stadig økende aksjonsradius som gjør at de blir mer avhengig av å foreta egne vurderinger. Dette kan medføre at det er ganske store forskjeller i det de minste i småskolen er blitt eksponert for av nyheter, og det tredjeklassingene har sett. Likevel vil vi si at barna i småskolen har noen fellesbehov som går på forklaringer og forsikringer. Det vil si enkle forklaringer som gjør at de får en viss forståelse av årsakene til flodbølgen sammen med begrunnede forsikringer om at det ikke kan hende dem her, verken i sjøkanten nå eller når de skal bade til sommeren. Selv 7-åringer kan ha ganske ufullstendige begreper om hva et land er, hvor det er og hvilken avstand det dreier seg om. Konkret informasjon fra lærer motvirker frykt, forvirring og feiloppfattelser.

Det neste trinnet i nyhetsoppfølgingen i småskolen er samtalen om de som nå vender hjem og forteller sine historier på Tv og til lokalavisen. Da kan det være naturlig å snakke om at vi blir både triste og litt redde når vi hører hvor farlig det var og hvor vondt de har hatt det, særlig de som er blitt skadet. Det kan også nevnes at slike følelser egentlig er bra, fordi de viser at vi bryr oss om andre, men de kan bli plagsomme for noen hvis de ikke gir seg. Blir de små barna veldig plaget av noe de har sett, slik at de drømmer om det fordi de skrekkelige bildene eller de gråtende ansiktene har festet seg i tankene, hjelper det å snakke om drømmene og tankene med noen som har tid til å høre etter, for da blir de som oftest mindre plagsomme. Det hjelper også å si til seg selv at nå vil jeg tenke på noe annet samtidig med at man går og gjør noe annet.

Når det gjelder det å snakke med små barn om skremmende og triste tema, er det ofte blitt sagt at man skal vente til barna spør. Vi har erfaring med at det er en dårlig strategi fordi barna skjønner at de ikke skal spørre. Det er likevel et dilemma i en klasse hvor alle må sitte, også de som føler ubehag i situasjonen. Når vi var i småskolen med lærere som snakket om krigen i Irak, merket vi oss at mange av lærerne automatisk gikk til eleven som ble urolig eller på annen måte viste ubehag og snakket direkte til ham eller henne samtidig som de fikk en beroligende hånd på skulder eller kinn. Det virket nesten alltid etter sin hensikt. I november 2004 gjorde vi en liten stikkprøve-undersøkelse i småskolen hvor barna fikk utdelt en lapp med teksten "I nyhetene", og så skulle de skrive det første de tenkte på når de leste det som sto på lappen. Mange hadde dramatiske lokalnyheter først, om ras langs veiene og savnet ung

kvinne som ble funnet druknet, men de internasjonale nyhetene dukket også opp blant de små. Et spesielt trekk vil vi nevne her, også fordi det var mest uttalt blant tredjeklassingene, var den fjerdedelen som skrev at de ikke hadde ”fulgt så godt med.” Når vi leste svarene deres samlet, ble vi enige om å kalle dette fenomenet for vegring, og av noen kunne vi tydelig lese at det var fordi nyhetene for dem betydde ubehag. På bakgrunn av våre egne erfaringer, dialog og spørreundersøkelser blant lærere som har fulgt opp ulike, dramatiske nyheter i klassene, konkluderte vi med at elevene ofte ble lettet når ubehaget fra de uforståtte nyhetene ble til positiv interesse. Ikke det at de gjorde de dårlige nyhetene gode, men de ble håndterbare. Vi tror likevel at lærerne skal være spesielt oppmerksomme på at noen elever kan bli engstelige, kanskje fordi de mangler erfaring med direkte og åpen samtale om ubehagelige ting. Det kan også være at skremmende misforståelser fra medelever må tas raskt på sparket. Vi føler oss forvisset om at lærerne er de som har best trening i dette. Vi har ingen bestemt oppfatning av hvor ofte læreren skal ha nyheter på programmet på småskoletrinnet, men vi foreslår at det følger en plan som man eventuelt kan endre underveis.

### **Barna på mellomtrinnet fra fjerde til og med sjette klasse**

Det som er skrevet om de minste barna kan i stor grad gjelde for de minste av de store barna også. I økende grad søker de større barna faktaopplysninger og forklaringer av alle slag. Det vil si at de ligner på oss voksne. Vi satt jo som klistret til skjermen når geologiprofessoren forklarte hvordan vulkansk uro i fjellet like under havflaten gjorde at 1000 kilometer med fjell plutselig skled ned, og at det hadde ikke vært så farlig om dette hadde skjedd lengre nede. Da vannet dumpet etter, ned i det ledige rommet, begynte det å sende en kjempebølge mot overflaten. Der oppe fikk den etter sigende en fart på flere hundre kilometer i timen. Når den nådde land, var det på mange langgrunne steder, slik at den fikk lite motstand. Da landet innenfor var svært flatt, raserte den alt som kom i dens vei. Alt dette kan læreren finne mer detaljert og oppdatert på nettet, eller de kan tegne og forklare for barna. Større barn vil også ha forsikringer om at slike bølger ikke truer den norske kysten i det hele tatt. Selv om vi foreslår å starte med dette for de større, innebærer ikke det at vi anser det som viktigst. Poenget er at en forklaring på det kognitive nivå, det som krever tanke og konsentrasjon og vekker interesse, samtidig er trygghetsskapende. Senere hen kan man oppfordre de til å fortelle hva de har tenkt og følt under nyhetsdekningen av flodbølgekatastrofen. Det kan også ha sin positive virkning at de skriver det ned slik at læreren kan lese det og få anledning til å gi dem gjensvar på det de har skrevet samtidig som det vil gi nyttig innblikk i deres reaksjonsmåter. Vi vet at slik skriving har mest positiv virkning om de skriver om sine innerste tanker og følelser. Dersom det hadde vært snakk om å takle en dramatisk hendelse umiddelbart etter at den hadde funnet sted, ville vi antagelig ha anbefalt at man gikk den omvendte veien, nemlig å starte med det følelsesmessige og gå videre til faktaopplysningene. Nå tenker vi at barna er ganske belastet med enormt sterke inntrykk, slik at de trenger en myk start. Dessuten har lærerne en mer langsiktig oppgave, enn for eksempel gisseldramaet i Beslan, fordi katastrofens art og omfang gjør at den vil leve i media, og fordi den av mange grunner vil påvirke oss som nasjon i lang tid framover. Læreren skal ikke se bort i fra at elevene på mellomtrinnet også trenger å snakke om og få veiledning i taklingen av mareritt og bilder og tanker som har satt seg fast i sinnet. Vi foreslår at læreren på disse klassetrinn legger fram en plan for hvor ofte og når de vil ha ”nyhetstid” i tiden fremover.

### **Elevene i ungdomsskolen fra sjuende til og med tiende klasse**

På dette alderstrinnet, mest blant de eldste, må læreren regne med at flere har noen i sitt nettverk som er rammet eller at de kjenner noen som kjenner noen som var der eller noen som

ikke har kommet derifra. Siden den sosiale omgangen er ekspanderende for mange i denne aldersgruppen, kan flere av dem allerede ha møtt noen som var der når det forferdelige hendte. Det kan også være at de som gruppe identifiserer seg med ungdommer som er blitt intervjuet i media. Det har hendt en av dem. Den enkelte lærer kan best avgjøre om dette er et godt startpunkt for dialogen med de unge.

Selv om vi har gjort skandinaviske undersøkelser som tyder på at de unge på dette alderstrinnet anser utenrikspolitikken som den kjedeligste delen av nyhetsbildet, har de likevel mer kunnskap om internasjonale forhold og de har muligheter til å forstå hvor hardt katastrofen rammer fattige land som i tillegg har levd med krig, konflikter og vanstyre. De unge kan også ha interesse av å få innsikt i hvordan kritiske hendelser kan føre til langvarige traumer og hvordan de nå får hjelp av helsevesenet. Som bidrag til nyhetsdrøftingen i klassen vil denne aldersgruppen selv kunne hente stoff fra internett og bringe det tilbake til klassen. Selv om de unges abstraksjonsnivå og mulighet for å forstå det som skjer, ligger ganske nær opp til den voksnes, er det nyttig å minne seg selv om alt det de mangler av livserfaring som fordyper den voksne forståelsen. Samtidig skal vi ikke se bort i fra at de på mange måter, selv om det ikke synes utenpå, at de reagerer sterkere enn mange av de yngre elevene fordi de fatter av katastrofens enorme omfang og langvarige følger. Det vi tenker på er at mange kan være svært triste og ganske sårbare, men at de ikke opplever klassen som det rette forum å gi uttrykk for dette. Vi foreslår at læreren i ungdomskolen en tid framover setter av tid til daglig oppdatering av nyhetsbildet med åpenhet for å samtale om personlige opplevelser og refleksjoner om det som har hendt.

### **Et praktisk forslag til arbeidsform**

Siden vi mangler langvarig erfaring med nyhetsarbeid i skolen, vil vårt forslag bygge på rapporter vi har fått fra intervjuer og samarbeid med lærere; spesielt i de første ukene av krigen i Irak. Dette er beskrevet ganske omfattende i boken "Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor", en bok om betydningen av at lærere hjelper elever til å forstå krisepregede nyheter, utgitt av Læringscenteret i 2003. Vi vil derfor kun nevne det praktiske forslaget som fungerte best på mellomtrinnet og blant elevene i ungdomsskolen. Det besto kort og godt i at læreren gjorde klassen til en nyhetsredaksjon med seg selv som redaktør. Sammen med elevene brakte han hver dag oppdaterte nyheter til "redaksjonen." Disse besto av avisutklipp, utskrifter fra nettet og muntlige rapporter fra hva de hadde sett og hørt. Sammen oppsummerer de situasjonen, det som er kommet til av nytt, og det gis rom for kommentarer og refleksjoner.

### **De som ikke kom hjem igjen**

Når det gjelder skolens deltagelse i tap og sorg som rammer elever i klassen vet vi at det allerede eksisterer etablert praksis og omfattende erfaring. Vi kan dessuten henvise til litteratur og beredskapsplaner (se [www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no)) som er lett tilgjengelige for de skolene som ikke har dem. Det som kan være verd å minne om er at barn også sørger over tap av eldste sønn fra mors første manns første ekteskap - og slik videre. Det vi tenker på er at skolen ofte har manglet gehør for sorg og tap i familiekonstellasjoner utover den mest tradisjonelle med mor, far og barn. Der elever er omkommet eller savnet må skolen tenke ut over den rammede klassen fordi vennskap ikke kjenner klassegrenser og bestevenner kan gå i en annen klasse eller på en annen skole.

### **Tamilske elever i klassen**

Det er en selvfølge at de tamilske barna blir fulgt opp i skolen. Vi tror det best kan gjøres ved at deres klasselærer tar direkte kontakt med barnas foreldre. Både for å vise skolens medfølelse og for å få kunnskap om hvor hardt barnet er rammet. Det kan være viktig å tenke på at mange av disse barna som mister nære slektninger mister dem for andre gang, og at det er sterke opplevelser knyttet til retraumatisering hos de voksne som en gang flyktet fra en dødbringende krig. Dette kan prege barnas skolegang i lang tid framover, ofte med konsentrasjonsproblemer som det mest synlige utslaget.

### **Landesorg**

Når barna kommer tilbake til skolen etter juleferien, har de opplevd at katastrofen er markert med en nasjonal sørgedag, den 1.januar med flagging på halv stang over hele landet. Kanskje er håpet ute for flere hundre nordmenn når skolen starter, og kanskje er over hundre blant dem barn. Det vil si at vi er en nasjon i sorg. Vi tror det er av betydning at den kollektive sorgen også får sitt uttrykk i skolen gjennom en fellesmarkering eller minnestund.

### **De gode nyhetene**

Midt i katastrofen finnes det gode nyheter som vi alle trenger, nemlig rapportene om giverglede, innsatsen til de store hjelpeorganisasjonene og bevilgningene fra regjeringene. Mens nyhetene når dette skrives fortsatt er preget av repeterte glimt fra de verste flomscenene, opprivende reportasjer fra brenning av lik, stabling av kister, mennesker som søker etter sine blant likene, og den nagende vissheten om at de fleste som er savnet aldri kommer hjem, vil nyhetene mer etter hvert gi plass for det omfattende gjenreisningsarbeidet.

Selv om dette arbeidet etter hvert vil bli borte fra førstesidene vil det i lang tid være mye å hente fra tilgjengelige kilder på nettet, ikke minst på hjemmesidene til de store hjelpeorganisasjonene. Av mange grunner, så vel psykologiske som pedagogiske, mener vi det er viktig at klassene i perioder undersøker disse kildene.

### **Når barna vil gjøre noe selv**

Mange barn gir uttrykk for at de ønsker å gjøre noe, og de har allerede fått modeller på Tv som har berømmet barn som har satt i gang på eget initiativ. Vårt råd til skolen er ikke at den som sådan skal sette i gang noe som barna skal bli satt til å gjennomføre. På den annen side er bør det gis rom for initiativ og støtte fra lærerens side til klasseønsker om å gjøre noe for barn som har mistet hus, hjem, skole og nære omsorgspersoner.

### **Referanser:**

Magne Raundalen, Jon Håkon Schultz: "Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor"  
Læringssenteret 2003.

Magne Raundalen, Jan Vincens Steen: Barn og nyheter.  
VG-kronikk 29.12.2004

Atle Dyregrov: Sorg hos barn, Bergen, Sigma forlag, 1989.

[www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no)

[www.barneombudet.no](http://www.barneombudet.no)



Skolene kan også finne veiledning i boken "Når jeg blir stor - hvis jeg blir stor - om betydningen av at lærere hjelper elevene til å forstå krisepregede nyheter" med tilhørende veiledningshefte. Denne ble sendt skolene i 2003. Boken er utarbeidet av Jon-Håkon Schultz og Magne Raundalen.

## Flodbølgekatastrofen i Asia

(publisert på [www.utedanningsdirektoratet.no](http://www.utedanningsdirektoratet.no) 04.01.05)

I forbindelse med flodbølgekatastrofen i Asia har Magne Raundalen og Atle Dyregrov fra Senter for Krisepsykologi skrevet en veiledning til oppfølging for den videregående skolen.

En veiledning for den videregående skole

Av Magne Raundalen og Atle Dyregrov, Senter for Krisepsykologi. Skrevet 4.1.2005

### Innledning

Ved Senter for Krisepsykologi har vi tidligere på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet skrevet en veiledning for lærerne i grunnskolen om håndtering av den store katastrofen. Når vi nå er blitt bedt om å skrive noe for den videregående skolen, har vi mer eksakt kunnskap om katastrofens omfang både hjemme og ute. Også for lærerne i den videregående skole vil vi understreke betydningen av å være bevisst på at det dreier seg om to katastrofer. Det vil si den norske og den asiatiske. Selv om vi alle gleder oss over at den norske katastrofen nå ser ut til å bli en tiendedel, målt i antall omkomne, i forhold til det vi på et tidspunkt fryktet, er det likevel en stor nasjonal rystelse som vil påvirke oss lang tid framover. I den sammenheng er det tankevekkende hvor nære minnene er for mange av dem som har opplevd katastrofer i Norge, som for eksempel da boreplattformen Alexander Kielland gikk rundt og sank for 25 år siden, og da skipet Scandinavian Star kom i brann på vei til Danmark for ti år siden.

Innledningsvis vil vi også understreke at vi ser en todeling i oppfølgingsbehovene, de psykologiske og de pedagogiske, som blir mer markert jo eldre elevene er. Det vi kaller de psykologiske behovene dreier seg om normaliseringen av hverdagen og av de mentale rystelsene som katastrofen har utløst hos oss alle. De pedagogiske aspektene gjelder den læringen vi alle er blitt eksponert for på det personlige plan, med økt forståelse for hvor komplisert det flernasjonale hjelpearbeidet er i regioner hvor krig, konflikter og vanstyre har preget folkets hverdag i årtier. Vi anbefaler også at læreren inkluderer kunnskap og innsikt om krisepsykologi og traumebehandling i den pedagogiske oppfølgingen, slik at dette øker ungdommenes forståelse for hjelp både etter denne katastrofen og for hjelp til de mange mennesker som hver dag opplever hverdagslivets ulykker og "personlige" katastrofer. Når vi sier at behovene er todelte, vil vi samtidig påpeke at de henger sammen. Psykologisk sett vet vi at emosjonell og kognitiv bearbeiding går hånd i hånd. Gjennom informasjon og fakta gis vi mulighet til å begripe det som skjer, noe som også hjelper oss i den emosjonelle bearbeidingen og til å få emosjonelle reaksjoner under kontroll. Innen krisepsykologisk arbeid legger vi alltid vekt på at de det gjelder får god informasjon, kontinuerlig oppdatering og begrunnet revidering av tidligere informasjon. Det virker blant annet beroligende og

angstdempende fordi det reduserer eller endog fjerner uroskapende fantasier og feiloppfatninger.

### **Ulike grupper trenger forskjellig støtte**

Når dette skrives har skolen allerede startet etter juleferien, og vi går ut fra at de skolene det her gjelder har fulgt opp med markering eller minnestund der det har vært aktuelt. Selv om det er en viktig handling, er det den nødvendige oppfølgingen rettet mot de som har det verst, som vil telle i det lange løp. De unge som antagelig har det aller verst er de som var der selv og unnslett med livet i behold samtidig som familiemedlemmer eller venner fortsatt er savnet. Disse unge vil få et tilbud om individuell, profesjonell oppfølging. Det samme vil gjelde de som har levd i uvisshet her hjemme, og som nå gradvis blir nødt til å innse at den eller de savnede er omkommet. Likevel skal disse unge delta i skolehverdagen og etter hvert leve så normalt som mulig; sorg, tap og vonde minner til tross. Fra tidligere katastrofer vet vi også at slike hendelser innvirker direkte på skolearbeid og skoleprestasjoner for de som er direkte berørt (gå inn på våre temasider på [www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no) for mer informasjon). Vi har allerede nå hatt kontakt med unge i den videregående skolen som har mistet nære familiemedlemmer, og selv om deres utsagn ikke kan danne en norm, var de ganske engstelige for å bli utpekt som spesielt hjelpetrengende. De kunne gjerne tenke seg å selv velge en lærer de kunne gå til når de trengte det, men for øvrig ville de søke støtte i vennegruppen. De kunne også tenke seg å ha en avtale om at de kunne forlate klasserommet, uten for stor dramatikk, når de trengte det, eventuelt for å unngå å “bryte sammen” foran klassen. Dersom man gjør en slik avtale må denne inneholde en plan for hvem som skal være sammen med dem fordi man ikke vil at de skal være alene.

### **De som nå er kommet hjem**

Den største gruppen unge blant direkte rammede er de som nå vender tilbake til skolen og som overlevde sammen med sine nærmeste eller venner. De bør få vite at tidlig gjennomgang av det som har skjedd eller den innsats de har vært med på, etter hvert er blitt standard oppfølging for de fleste som blir utsatt for voldsomme hendelser. Det gjelder så vel politi og brannvesen, som hjelpe- og helsepersonell som har deltatt i dramatisk redningsarbeid. Begrunnelsen for dette generelle tilbudet er forebygging av langvarige plager. Tilbudet gis også til personer som i øyeblikket ikke kjenner noe behov for spesiell oppfølging. Behovet for å motivere den unge for en slik oppfølging må vurderes individuelt, med særlig to forhold in mente. Først vil vi nevne kunnskap om graden av eksponering for livstruende hendelser, inkludert kortere eller lengre uvisshet om skjebnen til medreisende familiemedlemmer eller andre nære personer. Dersom eleven opplevde en eller flere situasjoner hvor hun eller han tenkte at ”nå dør jeg”, gir det grunnlag for å motivere dem for profesjonell kontakt. Det er en selvfølge at det ikke legges noe press på dem ved at man forsøker å forsere uvillighet. Det viktigste er at de vet at tilbudet finnes, og at det er fagpersoner som har erfaring som skal følge dem opp, samt at det er et stående tilbud. Regionsvis blir det nå planlagt samlinger for både de som overlevde og for de som har mistet eller savner noen. For de som overlevde vil fokus i disse samlingene være å gi informasjon om hva de kan gjøre med eventuelle plager eller ettervirkninger de opplever. Det legges altså vekt på hva vi kan kalle en psykopedagogisk tilnærming som utstyret de overlevende med metoder de kan nytte for å dempe eventuelle ettervirkninger og å gi hjelp til egenmestring, mer enn at de skal sitte i grupper for å gjenfortelle hva de opplevde.

### **Tamilske barn i norsk skole**

Skolen bør, i samarbeid med foreldrene, skaffe seg oversikt over hvor sterkt deres tamilske elever er rammet med hensyn til tap av familiemedlemmer og ødeleggelser i deres hjemmedistrikt. For mange av elevene vil det gjelde tap av personer de ikke har kjent eller kun har fjerne minner om. Likevel mister de dem nå så å si for annen gang. I alle fall mister de muligheten for noen gang å bli kjent med dem. Det er også viktig å få kunnskap om de unge selv har traumatiske krigsminner. Selv om de unge mer søker gruppen og lever mer av sin tid blant jevnaldrende, er foreldrene fortsatt deres nærmeste omsorgspersoner. Det er viktig at læreren er bevisst på at de unges foreldre opplever en spesielt tung tid, og at det kan innebære at noen av de unge må ta omsorgsansvar i familien. I denne sammenheng vil vi også minne om at det er unge i den videregående skole hvis foreldre opprinnelig kom fra rammede områder i Indonesia, India, Burma og Thailand.

### **De som tidligere er blitt eksponert voldsomme hendelser**

Alle har gjennom barndommen etablert i sin erindring et nettverk av vonde minner. For noen kan dette være lite dramatisk og dermed lite plagsomt, men det kan hende at minnet om den gang man gikk under i svømmebassenget eller ble tatt av en stor bølge, får ny intensitet. Det vil vi uten videre kategorisere som normalreaksjoner så fremt det ikke får påfallende dimensjoner. Andre vil sitte i klasserommet med et tungt nettverk av vonde minner fordi de sammen med resten av familien flyktet fra krig, sult, nød og død. Fra vår erfaring med unge flyktninger, som vi her tenker på, er de mer preget av krigshendelser og ubearbejdede traumer jo eldre de er. Det har selvsagt sammenheng med hvor mye av barndommen de tilbrakte i krigslandet før de flyktet. Vårt poeng her er at nettverket av vonde minner blir uroet av bilder og beretninger som fungerer som påminninger om det verste som hendte dem. Fra våre tidligere møter med unge flyktninger har vi mange beretninger om at dramatiske nyheter har ført til søvnløse netter. Mange har faktisk fulgt det råd at de i en periode unngår nyhetssendinger på Tv. Akkurat det er selvsagt blitt umulig under nyhetsdekningen av flodbølgekatastrofen. Selv om vi ikke har et helt nøyaktig tall, er det ca. 5000 unge med flyktningbakgrunn i den videregående skolen.

### **Unge med ulik grad av psykiske vansker og problemer**

Med henvisning til det vi har skrevet i det forrige avsnitt vil vi også minne om at mange unge som sliter med ulike psykiske problemer, for eksempel knyttet til angst og depresjon, vil oppleve mer uro og tristhet på innsiden når en slik katastrofe kommer oss alle så nær inn på livet. De kan ha spesielt behov for noen å snakke med og for å gjenoppta kontakten med tidligere behandler.

### **Praktiske råd når det gjelder den norske katastrofen**

Skolen har gode tradisjoner for å la elever bruke det skrevne ord som uttrykksmiddel. I den situasjonen som har oppstått etter flodbølgekatastrofen kan skolen bygge videre på dette. Det er selvfølgelig først og fremst de som er direkte berørt som kan ha god nytte (og helsemessig gevinst) av å skrive, men faktisk kan alle elever ha nytte av å formulere sine refleksjoner i ord. Fra senere års forskning er det påvist en god helsemessig virkning av det å skrive. Samtidig er det vist at denne positive effekten bare oppnås dersom en i tillegg til å skrive om det en opplevde, altså fakta, skriver om ens tanker og følelser knyttet til det som skjedde. Der en elev er direkte rammet av katastrofen vil vi sterkt anbefale lærer å snakke med eleven om

at en vil foreslå et tilpasset skriveopplegg, slik at dette ikke kommer som en overraskelse. Hør da med eleven hvordan han/hun vil ha det.

For de som ikke har mistet eller savner noen kjære eller selv overlevde katastrofen, vil vi anbefale at de gis mulighet til å skrive en oppgave eller skolestil.

Der ungdommer er direkte berørt eller har fått reaktivert tidligere traumatiske situasjoner, eller de av annen grunn sliter, vil vi nevne noen enkle selvhjelpsråd som skolen kan formidle (se ellers materiell på [www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no)).

- Aksepter dine reaksjoner som normale reaksjoner på en unormal hendelse. Grip tak i tanker og inntrykk slik at du får et bedre grep om det som hendte.
- Forsøk å gjenoppta dine vanlige rutiner. Gå på skolen, trening m.m., men ta hensyn til at du kan være mer ukonsentrert og kan kjenne deg trette enn vanlig.
- Sørg for at du har noen å snakke med. De fleste ungdommer søker venner for å snakke, jenter mer enn gutter. Noen synes at venner blir mer barnslige når de selv har opplevd en slik hendelse. Ha litt tålmodighet med dem, men forklar dem også at det gjør godt for deg å få snakke om det du har opplevd. OM du synes andres oppmerksomhet og stadige spørsmål blir en belastning så kan du be en god venn formidle til vennekretsen hvordan du vil at de skal støtte deg. For noen er det best støtte å få lov å leve som vanlig uten å måtte snakke om det som har skjedd.
- Dersom du er urolig i kroppen er det et godt råd ikke å drikke mer cola og kaffe enn vanlig, fordi dette øker uroen i nervesystemet. For noen er uroen i kropp og sjel så sterk at de har vanskelig for å få sove. Om en ikke sover i det hele tatt i flere netter på rad, bør en kontakte fastlegen for å få sovemedisin som kan bryte denne onde sirkelen.
- Mosjon og trening bidrar til at spenning og stress som har dannet seg i kroppen kan få utløp, og mange kjenner at aktivitet bidrar til at de raskere kjenner at de kan normalisere hverdagen. Det å lytte til rolig musikk har også en svært god virkning for å dempe uro. Lav musikk kan også hjelpe om en har vansker med å sovne om kvelden.
- De fleste har erfaring for hva som hjelper om de har opplevd vanskelige eller stressfylte situasjoner tidligere. Noen går tur, andre lytter til musikk, noen tar et varmt bad, andre benytter dans, sport, meditasjon eller en eller annen form for avslapningsmetode. Ta i bruk det du har anvendt før for å dempe spenning eller uro.
- Dersom du plages av minner fra det som hendte kan du forsøke følgende: om det er bilder som er plagsomme kan du kalle dem frem og se dem for deg slik som de opptrer når de kommer uten at du ønsker det. Forsøk så å flytte dem gradvis bort fra deg, slik at de etter hvert blir mindre og mer uklare. Hvis ikke dette hjelper så kan du forsøke å tenke deg at du ser dem på en TV-skjerm. Når du har bildet fremme, så skru du av TV-en med fjernkontrollen. Om dette er vanskelig så skifter du kanal. Du kan også la bildet eller bildene forandre seg mens du ser på dem, f.eks. fra farger til sort hvitt, eller i form, størrelse, m.m. På denne måten kan du ta kontroll med bildene i stedet for at de har kontroll med deg.
- Om det er hørselsinntrykk som plager deg, så kan du gå fram på samme vis. Ta kontroll ved å tenke deg at du hører stemmen eller hørselsinntrykkene fra en radio, og skru så ned volumet, la stemmen forandre kvalitet, osv.
- Lukteintrykk som sitter "fast" i nesen, kan motvirkes ved å smøre de ytre neseborene med litt kamferolje eller noe annet som kan være motlukkt, eller ved å lete frem andre, behagelige lukter i fantasien.

### **Signaler som tilsier at barna får faglig hjelp**

Før vi sier noe om signaler som tilsier at eleven bør viderehenvises vil vi liste opp noen av de vanligste såkalte posttraumatiske etterreaksjonene som unge mennesker rapporterer etter katastrofale hendelser:

- påtrengende bilder fra det som hendte, noen ganger som en indre video av hele eller deler av katastrofen. Disse gjenopplevelsene kan komme i løpet av dagen, når de gjør skolearbeid, eller det vanligste; når de legger seg om kvelden. Noen ganger kommer de som mareritt
- andre påtrengende sanseminner: smak (f eks. saltvann), lukt (f. eks liklukt) lyd (f. eks vann, skrik), eller kroppsposisjon (når bil/buss rister dem og dette minner om måten bølgene tok tak i dem)
- angst for å være vekke fra sine kjære og behov for å sjekke at alt er vel med dem
- spesifikk angst (fobi), f eks for vann
- søvnvansker. Mindre problemer med å sovne vil kunne oppstå i kortere perioder også utover de to første ukene avhengig av ytre omstendigheter/påminnere
- problemer med å konsentrere seg. Konsentrasjonsvansker og skolevansker er å forvente også utover de to første ukene, spesielt om eleven har mistet noen.
- generell angst og bekymring som forstyrrer gjenopptagelse av vanlig fungering
- sterke kroppslige reaksjoner, hjertebank, vondt i magen, svetting, svimmelhet, når en blir minnet om hendelsene
- sinne og irritabilitet slik at det forstyrrer relasjoner eller fungering
- selvbefredelser og skyldfølelser
- tristhet og grubling

Selv om reaksjonene nevnt over er normale reaksjoner på unormale hendelser, er det styrken og varigheten i disse reaksjonene som er med på å avgjøre om de går over til å bli posttraumatiske ettervirkninger som krever mer psykologfaglig hjelp. De som både har overlevd og har mistet eller savner en kjær person bør alle ha kontakt med det psykososiale hjelpeapparatet i tillegg til støtte og oppfølging i skolen.

Blant generelle signaler på behov for faglig oppfølging som læreren kan observere er ulike tegn på at den unge både i adferdsmåte og stemningsleie er forskjellig fra det han eller hun var tidligere. Særlig gjelder dette når problemene og den bekymringsfulle adferden vedvarer over tid, det vil si uker.

Lærer bør samtale med eleven og motivere for videre faglig oppfølging dersom eleven rapporterer sterke ettervirkninger som følge av katastrofeeksponeringen i form av

- påtrengende minnesbilder fra det som skjedde, unngåelse av alt som minner om hendelsen eller et overaktivt nervesystem fortsetter ut over en uke etter hjemkomst. Hvis eleven virker ukonsentrert eller preget av det som har hendt kan det være viktig å spørre spesifikt om de er plaget av slike etterreaksjoner fordi mange ikke spontant vil si noe om dem. Om påtrengende minnesbilder plager eleven flere ganger daglig er det grunn til å la eleven først få den skriftlige informasjonen om nyttige selvhjelpsmetoder som er skrevet for unge mennesker som har overlevd (se forsiden på [www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no)). Om disse plagene ikke begynner å dempe seg i løpet av de første dagene etter at de forsøker ut disse metodene, bør faglig hjelp kobles inn snarest

- utvikler spesifikke fobier eller sterk og vedvarende frykt for visse situasjoner
- trekker seg helt unna andre de andre elevene
- utviser sterke skyldfølelser og selvbefredelser som ikke har dempet seg siden katastrofen
- utviser andre sterke emosjonelle reaksjoner som ikke viser tegn til dempning
- får store innlæringsproblemer

### **Praktiske råd når det gjelder den asiatiske katastrofen**

Siden vi mangler langvarig erfaring med nyhetsarbeid i skolen, vil vårt forslag bygge på rapporter vi har fått fra intervjuer og samarbeid med lærere; spesielt i de første ukene av krigen i Irak. Dette er beskrevet ganske omfattende i boken "Når jeg blir stor – hvis jeg blir

stor”, en bok om betydningen av at lærere hjelper elever til å forstå krisepregede nyheter, utgitt av Læringscenteret i 2003. På denne bakgrunn vil vi nevne det praktiske forslaget som fungerte best blant elevene i ungdomsskolen. Det besto kort og godt i at læreren gjorde klassen til en nyhetsredaksjon med seg selv som redaktør. Sammen med elevene brakte han hver dag oppdaterte nyheter til ”redaksjonen.” Disse besto av avisutklipp, utskrifter fra nettet og muntlige rapporter fra hva de hadde sett og hørt. Sammen oppsummerte de situasjonen og det som var kommet til av nytt. Deretter ble det gitt rom for spørsmål, kommentarer og personlige refleksjoner. Det faktum at et flertall av elevene i den videregående skolen både har tilgang til internett og innehar store ferdigheter i anvendelsesmulighetene, åpner for et utvidet pedagogisk-psykologisk arbeid knyttet til det som er blitt karakterisert som vår tids største katastrofe.

### **De gode nyhetene**

Midt i katastrofen finnes det gode nyheter som vi alle trenger, nemlig rapportene om giverglede, innsatsen til de store hjelpeorganisasjonene og bevilgningene fra regjeringene. Mens nyhetene når dette skrives fortsatt er preget av repeterte glimt fra de verste flomscenene, opprivende reportasjer fra brenning av lik og stabling av kister og den nagende vissheten om at de fleste som er savnet aldri kommer hjem, vil nyhetene etter hvert gi mer plass for det omfattende gjenreisningsarbeidet.

Selv om dette arbeidet etter hvert vil bli borte fra førstesidene vil det i lang tid være mye å hente fra tilgjengelige kilder på nettet, ikke minst på hjemmesidene til de store hjelpeorganisasjonene. Av mange grunner, så vel psykologiske som pedagogiske, mener vi det er viktig at klassene i perioder undersøker disse kildene.

### **Når de unge vil gjøre noe selv**

Mange barn og unge har gitt uttrykk for at de ønsker å gjøre noe selv. De lokale kontorene til så vel Redd Barna som Røde Kors har hatt stor pågang fra unge som vil gå ut med bøsser og samle inn penger til de flom- og jordskjelvrammede. Gjennom fjernsynsdekningen har de allerede fått modeller som er blitt berømmet fordi de har satt i gang på eget initiativ. Vi vil anta at elever i den videregående skolen har liknende behov, men at de vil distansere noe fra aktiviteter som blir assosiert med barn. Vårt råd til alle skolene er ikke at den som sådan skal sette i gang noe som barna og de unge skal bli satt til å gjennomføre. På den annen side er bør det gis rom for initiativ fra de unge selv og at lærerne støtter klasseønsker om å gjøre noe for de som har mistet hus, hjem, skole og nære omsorgspersoner.

Magne Raundalen, Jon Håkon Schultz: ”Når jeg blir stor – hvis jeg blir stor”  
Læringscenteret 2003.

Se ellers våre nettsider for mer informasjon og lenker til annet materiale: [www.krisepsyk.no](http://www.krisepsyk.no)



# Skolenes håndtering av flodbølgekatastrofen

(publisert på [www.utedanningsdirektoratet.no](http://www.utedanningsdirektoratet.no) 02.01.05)

Utarbeidet av Grete Dyb, Nasjonalt kunnskapssenter om vold og traumatisk stress

Første skoledag i 2005 blir meget spesiell. Den ufattelige flodbølgekatastrofen i Sørøst-Asia vil sette sitt preg på vår hverdag i lang tid fremover. Katastrofen opptar barn i Norge på mange måter.

Mange kommuner og skoler er i full gang med å forberede møtet med elevene. Dette skrivet er ment som et innspill og en hjelp til skolene i planleggingen av den første tiden. Dette skrivet er utarbeidet i samarbeid med Sosial- og helsedirektoratet.

Barnehager kan stå overfor de samme typer utfordringer. Det er laget [et eget veiledningsskriv](#) for barnehager av Barne- og Familiedepartementet

## Anbefaling om markering med minnestund

### En felles markering for alle som er rammet

Ved skolestart etter juleferien er katastrofen fortsatt høyaktuell, og vil på en eller annen måte oppta norske skolebarn. Alle skoler anbefales derfor å starte skoledagen med en minnemarkering for alle ofrene for katastrofen her hjemme og i Asia. På denne måten gis barn i Norge en felles mulighet til å vise medmenneskelighet og omsorg.

### Praktisk gjennomføring

Hver enkelt skole velger fritt hvordan minnemarkeringen skal gjennomføres. Det kan være praktiske forhold og tradisjoner ved skolen samt tidligere erfaringer med liknende hendelser som gir det beste grunnlaget for en godt gjennomført minnestund.

Følgende forhold er imidlertid viktig å ta hensyn til:

1. Minnestunden må være for alle uansett religion og livssyn.
2. Vi anbefaler at skolen samles under ett, men for de yngste barna kan det være hensiktsmessig med et alternativt opplegg. Det er viktig at alle opplever at markeringen gjennomføres på en god måte, og for små barn i de første klassetrinnene betyr det at den ikke må vare for lenge. For de minste skolebarna kan det være vanskelig å fatte hva som foregår, og et alternativt opplegg for de minste bør kunne vurderes (f.eks. tenning av lys i klasserommene med noen ord fra læreren).
3. Rektor eller annen leder ved skolen bør lede minnestunden
4. Budskapet til barna bør være enkelt, forståelig for alle og ærlig. Bruk direkte og enkelt språk, unngå metaforer.

Det bør inneholde:

- kort informasjon om flodbølgen (fakta om hvor og hvordan)
  - hvem den rammet (bosatte i området og turister)
  - hvem som nå lider (i Norge og i Asia)
  - tanker vi gjør oss som medmennesker (tristhet over tap, medfølelse for de som har vonde minner)
5. Blomster, lys eller musikk kan danne en fin ramme rundt en slik markering
  6. Innledning med stillhet kan være en måte å samle tankene på og påkalle oppmerksomhet, selv for små barn.

## Håndtering av media

Media er en svært viktig informasjonskanal til allmennheten i katastrofer som dette, men media bør ikke gå inn på skoler og barnehager og lage reportasjer uten etter nærmere avtale.

I Norsk Presseforbunds Vær varsom-plakat står følgende:

”3.9. Opptre hensynsfullt i den journalistiske arbeidsprosessen. Vis særlig hensyn overfor personer som ikke kan ventes å være klar over virkningen av sine uttalelser. Misbruk ikke andres følelser, uvitenhet eller sviktende dømmekraft. Husk at mennesker i sjokk eller sorg er mer sårbare enn andre.”

Dette er ikke minst viktig når det gjelder barn. Media kan heller ikke offentliggjøre bilder eller fjernsynsopptak av barn på skolen uten etter godkjenning av foresatte. Selv om det ikke er noe forbud mot å fotografere tomme pulter, vil slik fotografering raskt bli oppfattet som støtende.

Det er å vente at media vil være svært interessert i reportasjer i forbindelse med skolestart dette året. Skoleledelsen bør på forhånd ha tenkt nøye gjennom om, og eventuelt hvordan, media kan være til stede ved minnemarkeringen på skolen.

All kontakt med media bør gå gjennom rektor eller annen leder på skolen. Hvis media kommer uanmeldt til skolen, bør skolens personale ha en klar rutine for hvordan samarbeidet med media skal foregå. Rektor eller annen leder på skolen bør umiddelbart varsles.

## Utfordringer for skolene

Ved skolestart vil mange skoler oppleve:

- at barn er savnet eller omkommet i katastrofeområdet
- at barn har mistet familiemedlemmer og venner
- at barn er blitt fysisk skadet i katastrofeområdet
- at barn har vært vitne til grusomme hendelser under katastrofen og i tiden etterpå
- at foreldre er blitt direkte og indirekte rammet av tap og traumeopplevelser
- at ansatte ved skolen kan være direkte eller indirekte rammet av katastrofen

Noen skoler vil møte alle disse utfordringene, mens andre skoler ikke vil være direkte rammet. Behov for tiltak vil derfor variere sterkt. Også barn i Norge som har opplevd katastrofen gjennom media, vil være preget av det de har sett og hørt, og ha mange spørsmål de ønsker svar på.

### **Hvordan kan skolen hjelpe barn og familier som er rammet direkte av katastrofen**

Skolen må i tiden etter skolestart balansere mellom to viktige behov:

1. Behov for å forholde seg til hendelsen
2. Behov for å komme i gang med skolehverdagen og mestring

Ved skolestart markeres katastrofen som en nasjonal sorg, og deretter må skolen vurdere elevenes behov for samtaler, spørsmål og svar. For barn som er direkte rammet av katastrofen, vil et tett samarbeid med hjem og helsevesen være av stor betydning for ivaretagelse av barnet.

Å komme tilbake til skolen er viktig i seg selv. Det å være på skolen sammen med venner og lærere gjenoppretter struktur og trygghet i barnets liv. Skolen er en viktig arena for mestring av hverdagen. Det er derfor viktig at skolestart kommer i gang så tidlig som mulig og at det settes fokus på å trygge og støtte barn og foreldre i denne situasjonen. Skolen gir den beste

støtten ved å opprettholde arbeidsrutiner og sosiale aktiviteter som vanlig. For enkelte barn vil det være nødvendig å redusere på hjemmelekser osv. i en periode.

Barna kan også oppleve mestring ved å bidra positivt i en vanskelig tid. Mange barn ønsker å hjelpe andre, og komme med bidrag til f.eks. hjelpearbeidet. Skolen bør på en positiv måte være åpen for slike initiativ fra barn eller foreldre.

### **Reaksjoner hos barn som er direkte rammet**

Barns fungering vil være avhengig av hvordan familien, venner og skolen mestrer situasjonen. Barn vender seg til voksne for informasjon, trøst og hjelp. Det er viktig at voksne er rolige og forståelsesfulle for de ulike reaksjoner barn viser. Hvor lang tid det tar å bearbeide hendelsene, vil være avhengig av hvor alvorlig opplevelsene var, hvordan evakueringen skjedde, og ikke minst av skader og tap. Noen familier vil kunne vende tilbake til vanlige rutiner i et intakt hjem, andre vil måtte forholde seg til å ha mistet et familiemedlem. Særlig barn vil trenge tid til å forstå og akseptere tap. I tillegg kan fysiske skader og nødvendig medisinsk behandling etter hjemkomst være en belastning. For lærere som kommer i befatning med barn som er direkte rammet, vil det være nyttig å sette seg inn i aktuell kunnskap om barns reaksjoner på traumatiske opplevelser og sorgreaksjoner. Nedenfor følger en liste av reaksjoner som kan oppstå.

### **De følgende reaksjoner er vanlig hos barn etter å ha opplevd katastrofer:**

- Frykt for egen sikkerhet og sikkerhet for andre
- Frykt for å være borte fra foreldre og familiemedlemmer
- Klenging til foreldre, søsken eller lærere
- Redsel for nye hendelser (ny flodbølge, andre farer)
- Økt aktivitetsnivå (rastløshet)
- Nedsatt oppmerksomhet og konsentrasjon
- Tilbaketrekning fra andre mennesker
- Sinneutbrudd
- Aggresjon rettet mot foreldre, søsken, venner
- Fysiske plager som hodepine og vondt i magen
- Skoleproblemer (f.eks. nedsatt yteevne)
- Vedvarende fokus rettet mot hendelsen, f.eks. gjentatte fortellinger om hendelsene eller gjentagelser i lekesituasjoner
- Følsom for påminnelser av hendelsen
- Forandret søvnmønster
- Endret appetitt
- Mindre interesse for daglige aktiviteter, inkludert lek med venner
- Gjøre ting slik de pleide å gjøre når de var yngre (barnslig lek eller språk, suge tommel, tisse i sengen og så videre)
- Noen ungdommer kan vise tendens til å gjøre dristige ting som å involvere seg i farlige aktiviteter, bruke rusmidler etc.

Denne listen vil ikke gjelde alle barn og omfatter heller ikke alle tegn barn viser. Imidlertid vet vi fra lang erfaring med barn etter store katastrofer, at disse reaksjonene opptrer ofte.

Det forventes at barn kommer i gang med bearbeiding i løpet av noen uker og at reaksjoner avtar gradvis. Etter ca 6 uker, vil det forventes at reaksjonene for en stor del har avtatt. Ved betydelige tap, som tap av foreldre eller søsken, er barn i en særskilt utsatt situasjon og vil kunne trenge spesiell oppfølging. Andre hendelser i flomkatastrofen og tiden etterpå, kan

også ha ført til at barnet trenger spesiell oppfølging. Kontakt med helsepersonell (fastlege, helsesøster eller andre) skal sikre at barnet får tilgjengelig hjelp.

## **Kontakt mellom skole og hjem**

### **Skolens behov for kontakt med hjemmet**

For å planlegge og gjennomføre skolehverdagen og møte barnets behov, trenger skolen:

- informasjon om hva barnet har opplevd av traumatiske hendelser
- informasjon om tap av liv i nærmeste familie/vennekrets
- informasjon om hvordan familien mestrer situasjonen og hva de ønsker skolen skal bidra med

### **Familiens behov for kontakt med skolen**

For å oppleve nødvendig trygghet for barnet og mestre hverdagen, har foreldre ofte behov for:

- å forklare barnets situasjon og forsikre seg om at barnet blir forstått og ivaretatt av lærere, medelever og skoleledelse
- ekstra oppfølging for barnet i forhold til skolearbeid pga stressbelastningen i familien, sorg og tap av omsorgspersoner
- en tett kontakt kan for mange foreldre være betryggende og støttende

### **Praktisk gjennomføring**

Rammede familier bør få tilbud om å møte ledelsen på skolen og barnets lærer så snart som skolen vet hvilke barn dette er, og skole og hjem må bli enig om hvordan kontakten skal opprettholdes.

Imidlertid kan det bli vanskelig å få tilgjengelig informasjon frem til skolene så raskt som ønskelig. Da vil en skriftlig henvendelse til hjemmene være nyttig for å skaffe til veie den informasjon skolen trenger om barnet og komme i gang med en dialog med hjemmet.

Dersom familier er i dyp krise, vil skolen for mange barn være en trygg støtte og påminning om at livet går videre og dermed gi håp for fremtiden. I slike situasjoner må skolen formidle dette til foreldre og støtteapparat og hjelpe barnet til å gjennomføre skolehverdagen.