

ÖREBRO UNIVERSITET
Institutionen för beteende-, social- och rättsvetenskap
Socialt arbete 41-60p , C-uppsats
Socionomprogrammet

Självmondsproblematik inom gymnasieskolan

Sex lärares erfarenheter och upplevelser

Författare
Therese Johansson
Pernilla Åslund

Handledare
Monica Johansson

ÖREBRO UNIVERSITET
Institutionen för beteende-, social- och rättsvetenskap
Socialt arbete
C-uppsats 41-60 p

Självordsproblematik inom gymnasieskolan Sex lärares upplevelser och erfarenheter

Författare: Therese Johansson och Pernilla Åslund
Handledare: Monica Johansson

SAMMANFATTNING

Syftet med uppsatsen är att få en bild av lärarnas erfarenheter och upplevelser av självordsproblematik på skola. För att besvara syftet finns fyra frågeställningar vilka berör lärarnas reaktioner vid ett självmord av en elev och hanteringen av dessa reaktioner, lärarens upplevelse i mötet med de kvarvarande eleverna, lärarens roll i självordsproblematiken och lärarens samarbete med andra aktörer på skolan gällande självordsproblematiken. I avsnittet tidigare forskning redogörs för lärarens yrkesroll, begreppet självmord och självmord ur ett historiskt perspektiv, ur ett internationellt perspektiv och krismetod på skola. Studiens tolkningsram består av lärarens roll i mötet med de sörjande eleverna, kristeori, begreppet empati och systemteori. Metoden som använts i studien är kvalitativ och består av sex kvalitativa intervjuer med lärare som är verksamma på gymnasieskola och har erfarenhet av att en elev begått suicid. Studiens resultat visar att erfarenhet och personlighet har en betydelse för lärarnas agerande och syn på hur de bör agera då en elev begår självmord. Ett självmord hos en elev följs, beroende av hur lärarna definierar relationen till eleven, av en personlig sorg hos lärarna. Vid en elevs suicid skapas hos de kvarvarande eleverna en hysteri kring och till viss del glorifiering av den döda eleven. Eleverna reagerar även med sorgereaktioner, spekulationer, och i viss mån ryktesspridning. Lärarna påtalar vikten av att ha kollegor omkring sig vid en elevs självmord och skolkuratorns betydelse i självordsproblematiken.

Nyckelord: självmord, elev, lärare, skola

Suicidal behaviour at upper secondary school An analysis based on six teachers' experiences

Authors: Therese Johansson and Pernilla Åslund
Tutor: Monica Johansson

ABSTRACT

The purpose of this essay is to describe teachers' experiences and feelings about suicidal behaviour among their students at school. Our study is based on four questions, touching upon the teachers' reactions to committed suicides among their students and how they dealt with these reactions, the teachers' experiences of meeting the schoolmates of the deceased, the teachers' role in the suicidal problem area and the cooperation of the teachers with other professional actors at school concerning suicidal behaviour among their students.

The chapter about previous research (chpt.3) gives an overview of the following subjects: the profession of teaching, the concept of suicide, suicide viewed from a historical perspective, from an international perspective, and methods of dealing with crisis-like events in school.

A method based on qualitative interviews has been used in this study. Six teachers, working at the level of upper secondary school, and with experiences of suicides committed among their students, have been interviewed. In analyzing the interviews we have used concepts from crisis theory, systems theory, theory of empathy, and thoughts about the teachers' role when meeting students in grief, as our analytical tools. The results indicate that personality and experience affect the teachers' acting and their opinions about how a teacher should act in case of suicidal events among their students. A suicide among the students leads to individual grief for the teacher. The strength of the experiences and feelings of grief held by the teachers depends on how they define the relationship between teacher and student. When a student commits suicide, his/her schoolmates have a tendency to act and react with some hysteria. At the same time they tend to glorify, in some way or another, the dead student and the suicide. The schoolmates also react with grief and with speculations about the suicide. The importance of colleagues and of school counsellors when a suicide has occurred among the students at school, is emphasized by the teachers.

Keywords: suicide, student, teacher, school

FÖRORD

Vi vill rikta ett varmt tack till de lärare som ställt upp och låtit sig intervjuas av oss. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Monica Johansson för ditt engagemang, din kunskap och all tid du lagt ner på att handleda oss i vårt arbete.

Therese Johansson och Pernilla Åslund

<u>1</u>	<u>INLEDNING</u>	1
1.1	BAKGRUND	1
1.2	SYFTE	2
1.3	FRÅGESTÄLLNINGAR	2
1.4	DEFINITIONER	2
1.5	AVGRÄNSNINGAR	3
<u>2</u>	<u>TIDIGARE FORSKNING</u>	3
3.1	LÄRARENS YRKESROLL	3
3.2	SJÄLMORD	4
3.2.1	SÄTT ATT TA SITT LIV	5
3.2.2	SJÄLMORD UR ETT HISTORISKT PERSPEKTIV	5
3.2.3	SJÄLMORD I ETT INTERNATIONELLT PERSPEKTIV	5
3.3	KRISHANTERING – KRISMETOD PÅ SKOLA	6
<u>4</u>	<u>TEORI OCH TOLKNINGSRAM</u>	7
4.1	LÄRARENS ROLL VID MÖTE AV SORG BLAND ELEVERNA	7
4.2	ELEVERNAS SORG OCH BEARBETNINGEN AV DEN	8
4.3	KRISTEORI	9
4.4	EMPATI	11
4.4.1	EMPATISK PROCESS	11
4.4.2	EMPATISK FÖRMÅGA	12
4.5	SYSTEMTEORI	12
<u>3</u>	<u>METOD</u>	13
3.1	VAL AV METOD	13
3.2	TILLVÄGAGÅNGSSÄTT	14
3.2.1	MATERIAL	14
3.2.2	KÄLLKRITIK	14
3.2.3	URVALSFÖRFARANDE	14
3.2.4	GENOMFÖRANDET AV INTERVJUER	15
3.2.5	ANALYS AV INTERVJUMATERIALET	16
3.3	VALIDITET OCH RELIABILITET	17
3.4	STUDIENS GRÄNSER	18
<u>5</u>	<u>RESULTAT</u>	18
5.1	UTBILDNING OCH YRKESERFARENHET	18
5.2	YRKESROLL OCH ARBETSUPPGIFTER I RELATION TILL ELEVERNA	19
5.3	RESPONDENTERNAS ERFARENHET AV SJÄLMORDSPROBLEMATIK PÅ SKOLAN	19
5.3.1	LÄRARENS KÄNSLOREAKTIONER VID ELEVENS SJÄLMORD	20
5.3.2	INFORMATION TILL SKOLANS ELEVER OCH PERSONAL	20
5.3.3	SKOLKAMRATERNAS REAKTIONER	20
5.3.4	MINNESSTUND	21
5.3.5	LÄRARNAS HANTERING AV PROBLEMATIKEN	22
5.4	RESPONDENTERNAS SYN PÅ LÄRARROLLEN VID SJÄLMORDSPROBLEMATIK	22

5.5	LÄRARNAS SAMARBETE MED ELEVVÅRDSTEAM	23
5.5.1	REKTOR	23
5.5.2	SKOLSKÖTERSKA	23
5.5.3	SKOLKURATOR	23
5.5.4	SKOLPRÄSTEN	24
5.6	RESPONDENTERNAS BEREDSKAP UTBILDNINGSMÄSSIGT	24
6	ANALYS	25
<hr/>		
6.1	LÄRARNAS KÄNSLOREAKTIONER OCH HANTERING AV KÄNSLORNA	25
6.1.1	KÄNSLOREAKTIONER.	25
6.1.2	HANTERING AV KÄNSLOR	26
6.2	LÄRARNAS MÖTE MED KLASSKAMRATER OCH SKOLKAMRATER TILL DE SOM TAGIT SITT LIV	27
6.2.1	INFORMATION TILL ELEVERNA	27
6.2.2	SKOLKAMRATERNAS REAKTIONER	28
6.2.3	MINNESSTUND OCH BEGRAVNING	29
6.3	LÄRARENS ROLL I SJÄLMORDSPROBLEMATIKEN	29
6.4	SAMARBETE MED ELEVVÅRDSTEAM	30
7	SLUTDISKUSSION	31
<hr/>		

Källförteckning

Bilagor

Brevet till rektorerna, bilaga 1

Intervjuguiden, bilaga 2

1 INLEDNING

Anledningen till valet av uppsatsämne är att självmord bland ungdomar är något som är högst aktuellt i samhället och något som det talas väldigt tyst om. Vårt val av ämne bottnar sig också i upplevelser där vi stött på denna problematik.

Inledningsvis redovisar vi en bakgrund till studiens ämnesområde, studiens syfte och frågeställningar. Därefter följer vår metoddel med redovisning av metodval, material, tillvägagångssätt och genomförande samt urvalsprocessen. Reliabilitet och validitet i vår studie diskuteras därefter i samband med studiens gränser. Sedan följer två kapitel om tidigare forskning respektive teori och tolkningsram. Vi avslutar vår uppsats med en resultatdel som följs av en analysdel där vi redovisar vad vi kommit fram till och för en diskussion kring studiens resultat.

1.1 Bakgrund

Självmord i Sverige har minskat kraftigt från 1980 – talet fram till år 2000 och i dag är det ca 1500 personer i Sverige som tar livet av sig varje år. År 2002 dog 110 män i åldern 15-24 år som en följd av en självmordshandling eller i ett dödsfall med oklart uppsåt. För kvinnor i samma ålder var siffran år 2002 36 stycken (Epidemiologiskt centrum).

I Nasps rapport "Självmordsprevention på skolor i Sverige" (2003 sid. 8) kan man läsa att självmord är ett stort samhällsproblem och att problematiken med fullbordade självmord även, så som siffrorna ovan visar, återfinns hos barn och ungdomar som är elever på grundskolor och gymnasieskolor runt om i landet. I januari 2001 fattades ett beslut av Sveriges riksdag som innebar att Världshälsoorganisationens (WHO) riktlinjer för självmordsprevention i skolor ska översättas för att passa svenska förhållanden. Samtidigt beslutades även att dessa riktlinjer ska införas i kursplanen för både elever och lärare (Alin Åkerman 2002a:7). Trots det så redogör Nasp (2003 nr1: 39) för att beredskapen kring att upptäcka de elever som befinner sig i sånt allvarligt tillstånd att de riskerar att utföra en suicidal handling är låg på skolorna i Sverige och att det inte finns något i resultatet som tyder på att det i en nära framtid kommer att ske någon positiv förändring.

Med utgångspunkt i det ovan redovisade resultatet gällande självmordsprevention på skolan kvarstår problematiken med att elever tar sitt liv och att de lärare som i dag arbetar på skolorna runt om i Sverige kan komma att möta den här problematiken i sin yrkesroll som lärare.

Grundinnehållet i lärarutbildningen vid tre universitet i Sverige utgår från fyra teman vilka är, skolan, kunskap, eleven och läraren. I utbildningen ligger fokus på lärararbetet och en utveckling av förmågan att undervisa. Lärarstudenten ska vid avslutade studier ha utvecklat sin lärarkompetens och införskaffat sig gedigna ämneskunskaper. Lärarutbildningen delas även upp i tre block som är det allmänna utbildningsområdet, inriktningar och specialiseringar samt verksamhetsförlagd utbildning. Samtliga tre områden syftar till att nå ökade kunskaper om diverse ämnesområden som sedan kan läras ut eller ligga som grund för hur undervisningen kan bedrivas eller läggas upp (Linköpings Universitetskatalog 2005/2006, Umeå universitets utbildningsprogram för lärarutbildningen 2004/2005, Örebro Universitetskatalog 2005/2006).

I Skollagen och i Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskola och fritidshem (Lpo 94) och Läroplanen för den frivilliga skolformen (Lpf94) står det skrivet att alla som arbetar i

skolan ska hjälpa elever som är i behov av särskilt stöd och stimulera och handleda elever som har svårigheter (Lärarens handbok 2004). Gymnasieskolan ingår i den frivilliga skolformen (Alin Åkerman 2002a:16). Om behov finns ska även läraren anlita annan sakkunskap för att hjälpa eleven (Lärarens yrkesetiska principer).

Skolkuratoren är en stödfunktion på skolan och har en kompletterande kompetens till skolans pedagoger. En del i kurators uppdrag på skolan är att hjälpa elever med känslomässiga problem och att ta hand om och bearbeta de känslor som kan uppstå hos eleverna vid en krissituation eller vid ett olyckstillfälle (D – Wester 2005:23,25,90). Det är inte lagstadgat att det ska finnas en skolkurator på skolan (D – Wester 2005:23). Skolkuratorer påtalas ha begränsade mottagningstider (Socialstyrelsen 2004a).

Vår tanke från början var att studera självmordspreventivt arbete i gymnasieskolorna men då det redan fanns en uppsats skriven om just detta utifrån skolkuratorers perspektiv har vi valt att fokusera på gymnasielärares upplevelser och erfarenheter av självmordsproblematik på skola. Vi valde att fokusera på lärarna eftersom vi anser att det är de som dagligen kommer i direkt kontakt med de elever vars skolkamrat tagit sitt liv och då möts av de tankar, känslor och funderingar som en sådan händelse kan väcka hos eleverna. Lärarna möter elevernas reaktioner samtidigt som de måste hantera sina egna känslor och reaktioner. Efter att ha hört en diskussion mellan några nyutexaminerade lärare om bristen på kunskap i psykologi och sociologi i deras utbildning började vi fundera på hur pass rustade lärare är att handskas med de psykologiska och existentiella funderingarna och frågorna och eventuella skuld-känslor som uppkommer både i dem själva och i skolkamrater till någon som valt att ta sitt liv.

1.2 Syfte

Syftet med denna studie är att beskriva lärares upplevelser och erfarenheter av självmordsproblematik på gymnasieskolan.

1.3 Frågeställningar

1. Hur upplever och hanterar lärarna sina känsloreaktioner vid ett självmord bland elever på skolan?
2. Hur upplever lärarna det egna mötet med klasskamrater och andra skolkamrater till den som tagit sitt liv?
3. Hur upplever lärarna sin roll i relation till eleverna i samband med ett inträffat självmord?
4. Vilket samarbete upplever lärarna att det finns med andra aktörer på skolan i samband med ett inträffat självmord?

1.4 Definitioner

Självmord: Omfattar alla dödsfall där personen avsiktligt tillfogat sig själv en skada som lett till döden (Cronström-Beskow 1986).

Självmordsproblematik: Vår definition innefattar fullbordade självmord hos elev och konsekvenser i skolan hos eleverna och lärarna efter detta.

Suicid/fullbordat suicid: Samma betydelse som självmord

Vi kommer i uppsatsen att omväxlande använda uttrycken självmord respektive suicid. Innebörden i dem är densamma.

1.5 Avgränsningar

Vi har avgränsat vår studie till att omfatta det efterarbete som följer fullbordat suicid. Tyngdpunkten ligger på gymnasielärarnas roll i och erfarenheter av detta efterarbete. Suicidala beteenden och självmordsförebyggande arbete har vi valt bort, eftersom det innefattar en helt annan problematik. Vi har valt att fokusera på lärare som har någon erfarenhet av fullbordade suicid, inte lärare generellt, även om vi är medvetna om att dessa säkerligen skulle kunna tillföra studien intressanta aspekter. Intervjugruppen är således lärare med egna erfarenheter av att fullbordat självmord inträffat på den skola där de vid tiden för denna studie arbetade.

2 Tidigare forskning

Vi har inte funnit någon forskning kring lärarens upplevelse och erfarenheter av självmordsproblematik på skola och av den anledningen så tar vi här upp forskning som gjorts om lärares yrkesroll och om suicidproblematiken. Vi har heller inte funnit någon litteratur som enbart fokuserar på postsuicidalt arbete på skola. Vi har dock funnit en handlingsplan vid en suicidal krissituation på skola, som vi redogör för under rubriken, krishantering - krismetod på skolan.

3.1 Lärarens yrkesroll

I Skollagen 1985:1100 § 2 står det att ”utbildningen skall ge eleverna kunskaper och färdigheter samt i samarbete med hemmen, främja deras harmoniska utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar. I utbildningen skall hänsyn tas till elever i behov av särskilt stöd” (Gymnasieskolans regelbok 2003/2004:13). Huvuduppgiften för gymnasieskolan som presenteras i läroplanen Lpf 94 är att förmedla kunskap till eleverna och skapa förutsättningar så att det blir möjligt för eleven att ta till sig kunskapen och utveckla den (ibid. sid. 132). Läroplanen som gymnasieskolorna i dag har att följa är tydligt målinriktad och eleverna ska vid slutförd utbildning ha uppnått de mål som står angivna (Lindgren 1997: 25).

Lärarens uppgifter i skolan finns beskrivna i Lpf 94 och en uppgift är att undervisa eleven så att eleven får känslan av att kunskapen som läraren förmedlar är värdefull. Läraren ska arbeta för att eleven ska uppnå målen i läroplanen. Läraren ska även stimulera, handleda och stödja eleven (Gymnasieskolans regelbok 2003/2004: 140,141). Lindgren (1997:25) menar att det inte finns något som konkret beskriver hur läraren ska gå till väga för att ge eleven stöd och handledning, men att mentorskapet kan betraktas som en väg för att uppnå det målet.

Mentorskapet började införas i skolorna under mitten av 1990 –talet och syftar till att läraren ska bygga upp en förtroendefull relation till eleven, en relation där läraren ska se elevens individuella behov och finnas som ett stöd i elevens personliga och studiemässiga utveckling (Lindgren 1997:3,26). Antalet elever som den enskilda läraren har som mentorselever är beroende av antalet lärare och elever på den enskilda skolan, dock ska alla elever ha mentorstid på sitt schema varje vecka. I rollen som mentor ska läraren även ha ett personligt engagemang och bry sig om och se varje enskild elev. Läraren har inte all undervisning med sin mentorselev (ibland ingen undervisningstid alls) utan bör, för att få en helhetsbild, inhämta information från de övriga undervisande lärarna. En fullständig bild av elevens situation i

skolan underlättar också handledningen av eleven och kontakten med hemmet. I mentorskapet på skolan finns det inte konkret beskrivet hur en lärare ska utföra sitt mentorskap med undantag av schemalagd mentorstid varje vecka, dock inte vad den tiden skall ha för innehåll (ibid. sid.25-27).

Enligt Kernell (2002:14,15) så är lärarens yrkesroll ytterst komplex. Läraren skall bedriva undervisning så att eleven tillgodogör sig kunskaper och uppfyller målen. Det avgörande för om det kommer att lyckas är hur relationen mellan läraren och eleven/eleverna ser ut. Läraren har alltså inte enbart till uppgift att undervisa utan måste även utveckla relationer till eleverna. Deiro (2005: 3) stämmer in i Kernells resonemang och menar vidare att det effektivaste sättet för en lärare att hjälpa och stärka sina elever är att skapa nära och omvårdande relationer till dem. Det är relationen och mötet mellan eleven och läraren som utgör grunden för hur lärandet kommer att se ut (Kernell 2002:16,17).

En lärares vardag är inte enbart att undervisa utan den består även av en mängd dilemman som måste hanteras på olika sätt. Det kan vara dilemman som uppstår i olika grupperingar och hänsynstagande måste ske ur olika perspektiv och på skilda nivåer. Hänsynstaganden kan till exempel behöva tas utifrån vad som hänt tidigare under dagen eller veckan, gruppens styrkor och svagheter, vilka enskilda individer det berör, vilken tid på dagen det är och lärarens egna upplevelser under dagen. Lärare brottas ständigt med dilemman i sin yrkesutövning, gjorde jag rätt, kunde jag ha gjort nåt annorlunda vid senaste undervisningstillfället, vad ska jag göra med det som Kalle berättade för mig och så vidare. En lärare blir aldrig färdig i sin utövning och kan inte på ett konkret sätt mäta resultatet av sitt arbete (Kernell 2002:16,17). Studenters behov förändras också ständigt och numera möts lärare av relativt stora utmaningar i sitt arbete med eleverna (Deiro 2005:2).

Att yrket är så komplext bottenar i det faktum att mänskliga möten, som är grunden för undervisningsyrket, är så dynamiska och föränderliga att det omöjliggör en förutsägelse av vad som kommer att ske. I undervisning måste hänsyn tas till relationer och möten (Kernell 2002:17).

Samtidigt som yrkesgruppen lärare ska fokusera på att undervisa, utveckla relationer, göra hänsynstagande och bemöta diverse dilemman så menar D – Wester (2005:76) att en professionell lärare även ska känna sina begränsningar och ha vetskap om vad i relationen till eleven som är lärarens ansvar och koppla in annan hjälp om det framkommer saker i relationen som ligger utanför deras ansvars- och kompetensområde.

3.2 Självmord

Enligt Wasserman (1999:302) och Alin Åkerman (2002b:4) är självmord den yttersta konsekvensen av psykisk eller psykosocial ohälsa. Självmordsprocessen är hela kedjan från att första gången på allvar tänka på att göra ett självmordsförsök till dess att personen genomför ett fullbordat suicid (NASP, 1995) Totalt dör ca 1500 människor per år i Sverige till följd av självmordshandlingar. Under år 2002 begicks 1083 självmord eller dödsfall med oklart uppsåt av män och 411 självmord eller dödsfall med oklart uppsåt av kvinnor. (Epidemiologiskt centrum).

Flertalet av ungdomarna som begår självmord eller självmordshandlingar har levt i ett otrött hem och haft trassliga uppväxtförhållanden. Det har varit vanligt med skilsmässor och att föräldrarna missbrukar eller lider av någon form av psykisk ohälsa. Man har genom studier sett att orsakerna till valet att ta sitt liv kan bero på olika negativa händelser i livet, men att

den utlösande faktorn till själva självmordet eller självmordsförsöket ofta är plötsliga negativa händelser som problem i föräldrarelationen eller konflikter med pojk- eller flickvännen (Beskow, 1995).

även att man måste se på Självmordet eller självmordsförsöket måste ses som resultatet av en lång utsatthet av den unga människan (Hultén och Wasserman i Beskow, 1995). Kanske har ungdomen varit utsatt hela livet. Sedan är det något som gör att situationen blir ohanterbart ex ett misslyckande ,ett gräl med pojk-/flickvännen eller en separation från denne. I och med denna kris väcks gömda och delvis glömda känslor och besvikelser upp och den aktuella situationen upplevs som oöverkomlig och hopplös.

3.2.1 Sätt att ta sitt liv

Man talar om två olika typer av självmord, aktiv självmordsmetod och passiv självmordsmetod. Med aktiv metod menas att någon själv skadar sig genom att t ex hänga sig, kasta sig framför ett tåg eller en bil, hoppa från en bro eller annan hög höjd eller genom att skjuta sig. Med passiv metod menas att ta tabletter, gasa ihjäl sig eller dricka någon form av dödlig flytande vätska. Det finns en tendens att unga män oftare använder sig av en aktiv metod medan unga kvinnor använder sig av den passiva metoden. På senare tid har det dock visat sig att fler kvinnor väljer en aktiv självmordsmetod. Den vanligaste aktiva metoden som används av både män och kvinnor är hängning och den mest använda passiva metoden är förgiftning med tabletter (Beskow, 1995:30).

3.2.2 Självmord ur ett historiskt perspektiv

Att historiskt se på självmordet är intressant ur ett samhällsperspektiv. Historia Professorn Birgitta Odén skriver om självmordet ur ett historiskt perspektiv i tidsskriften Lokus 4/00. Hon uppger att förr i tiden sågs självmord som ett brott som straffmässigt var värre än ett mord på en annan person. Kriminaliseringen av självmordet upphävdes i början på 1800-talet. Man ansåg att livet var en gåva man fått skänkt till sig av Gud och att människan själv inte fick släcka detta liv. En människa som begått självmord ansågs som oren och fick inte begravas på kyrkogården. Istället för en regelrätt begravning skändades den döda kroppen genom olika handlingar som bränning på bål eller nedgravning på galgbacken. År 1864 upphörde det världsliga straffet mot självmördare. Kyrkan upphörde med sina straffformer mot självmördare år 1908 (Lokus 2000/4). Självmordsfrekvensen ökade från år 1810 fram till 1970-talet (ibid.).

3.2.3 Självmord i ett internationellt perspektiv

NASP(1995) säger att om man tittar på länder i Europa så ligger Sverige idag lite under genomsnittet när det gäller självmord. Finland och Danmark har en högre frekvens självmord medan Norge har en något lägre frekvens. Självmorden i Sverige har sedan 1980 minskat i alla åldersgrupper utom för åldersgruppen 10 till 17 år, där den ökat.

Även i USA är självmord en av de främsta dödsorsakerna bland ungdomar. Självmord ligger där på tredje plats efter mord och olyckor när det gäller dödsorsaker. Antalet fullbordade självmord totalt har sedan 1994 till 2000 sjunkit något men självmordstalet för ungdomar mellan 15 – 24 år är fortfarande högt (10,4 individer per 100 000 invånare år 2000). En ökning från 1950 då antalet självmordfall i denna åldersgrupp var 4,5 individer per 100.000 invånare (Goldston 2003:3). Enligt en amerikansk studie var det ungefär 3 miljoner tonåringar som under året 2000 gjorde ett självmordförsök eller allvarligt övervägde att göra ett självmordsförsök (ibid.).

3.3 Krishantering – krismetod på skola

Ett sätt för skolorna att förbereda sig inför en möjlig kris är att sammanställa krisgrupper. En bra uppläggning av dessa är: två lärare, en skolkurator, en representant från skolhälsovården som sjuksköterska eller skolläkare och skolans rektor. Dessa krisgrupper kan sedan efter att en kris uppstått på skolan agera utifrån en förutbestämd plan (Dyregrov & Raundalen 1995).

En annan viktig förberedelse för en eventuell framtida krissituation kan vara att skolan startar ett samarbete med professionella krishanterare utanför skolan. Denna externa grupp med professionella kan sedan kontinuerligt träffa lärare och elever på skolan genom olika projektdagar eller liknande. Genom att låta de professionella träffa skolans elever kontinuerligt är de inte främmande för eleverna och skolans personal den dag då en krissituation uppstår och de professionella måste in på skolan för att hjälpa till (Dyregrov 1990:75 ff).

När en suicidal krissituation uppstått är det viktigt att skolan direkt aktiverar krisgruppen. Ett exempel på en handlingsplan kan vara:

1. *Krisgruppen* sammankallas av rektorn direkt efter att skolan fått kännedom om dödsfallet.
2. *Information i skolan.* Rektorn kontaktar de anhöriga och frågar om tillåtelse att berätta dödsorsaken för elevens klassföreståndare och för klasskamraterna. Om man får tillåtelse till detta beslutas vem som skall meddela klasskamraterna. Det är viktigt att innan fundera igenom hur detta skall framföras. Skolprästen kan här vara en bra stödperson att ha med sig för att kunna besvara eventuella existentiella frågor som klasskamraterna har. Om de anhöriga inte ger tillstånd till att meddela klassföreståndaren och klasskamraterna dödsorsaken måste man respektera detta. Klassföreståndaren ska då samla klassen och berätta att en klasskamrat avlidit men att kamratens föräldrar inte vill att man talar så mycket om det i skolan. Det kan då vara lämpligt att ha en kort minnesstund i klassen

Vid minnesstunden kan det vara lämpligt att klassföreståndaren håller något form av minnestal, någon kan läsa en dikt och musik kan spelas.

3. *Information till personalen.* Rektorn samlar personalen för att informera om dödsfallet och prata om hur respektive lärare skall hantera budskapet.
4. *Flaggning.* När samtliga klasser underrättats hissas skolans flagga på halvstång.
5. *Information till föräldrarna.* Rektorn ansvarar för att alla föräldrar/vårdnadshavare i den drabbade klassen informeras. Det kan även vara lämpligt att via brev underrätta alla skolans föräldrar om det som skett.
6. *Minnesstund.* En minnesstund bör hållas i elevens klass eller på hela skolan dagen efter meddelandet om dödsfallet om den avlidnes familj medger detta.
7. *Inför begravning.* Rektorn tillfrågar de anhöriga om elevens skolkamrater får delta i begravningen. Rektorn skall sedan se till att en skriftlig inbjudan till begravningen skickas hem till alla elever. Rektorn ordnar med blommor till begravningen från skolan. På begravningsdagen hissas skolans flagga på halv stång.
8. *Uppföljning.* Samtal i klasserna för att sätta ord på tankarna och känslorna eleverna har inom sig. Man bör låta elevens bänk stå tom en tid efter det som skett. Kanske kan man spara eller sätta upp något fotografi eller någon dikt eller liknande som eleven skrivit eller gjort. Ett självmord väcker många tankar hos eleverna så det kan vara bra att ordna samtalsgrupper och studiedagar där man kan tala om depression och sorg.

Skolans krisgrupp är viktig i uppföljningsarbetet. (Nordblom, Magnusson Rahm 2002:42).

4 Teori och tolkningsram

Vi kommer här att presentera först lärarens roll vid möte med sorg bland eleverna sedan den sörjande klassen och de sörjande vännerna. Därefter följer kristeori och empati och slutligen systemteori. Dessa olika utgångspunkter kommer sedan att användas i analysavsnittet.

4.1 Lärarens roll vid möte av sorg bland eleverna

Har ett dödsfall skett i en klass är det inte bara elevens skolkamrater som sörjer, även läraren och andra som hade kontakt eller undervisning med eleven sörjer (Ekvik 1993:73). Det är krävande av läraren att både hantera elevernas sorg och sin egen. Ekvik (ibid) säger att det är viktigt att läraren skaffar sig egen tid och eget utrymme för den egna sorgen för att orka hantera elevernas sorg. Läraren kan inte heller vara den hjälp och det stöd han eller hon önskar om de själva inte kan tala om och hantera de egna känslorna inför döden och sorgen (ibid.)

”I samband med sorg i skolan skall lärarna möta varandra, de skall möta eleverna, de anhöriga och föräldragruppen. För att det skall gå bra, måste de våga möta sig själva och sin egen sorg.” (Ekvik 1993:74)

Ekvik (1993:9-16) tar upp hur skolan skall bete sig i direkt anslutning till att de fått vetskap om att en elev hastigt och oväntat omkommit. Han säger att rektorer och lärare som haft mycket kontakt med eleven skall ha ett möte redan samma kväll och planera nästa skoldag. Han påtalar några saker att tänka på som bland annat: Hur skolan skall markera det som inträffat, vad som bör göras med den avlidnes klasskamrater och kamrater till denne i andra klasser, vilken konkret information som bör lämnas till kamraterna på skolan och vilken information som skall lämnas till de andra elevernas hem.

Ekvik (1993:75) säger även att det kan kännas som ett stöd om läraren vet att det på skolan finns en krisgrupp som kan agera när en krissituation uppstår. En krisgrupp kan bestå av bl. a två lärare, en skolkurator, en representant från skolhälsovården som sjuksköterska eller skolläkare och skolans rektor. Denna krisgrupp kan efter att en kris uppstått på skolan agera utifrån en förutbestämd plan (Dyregrov & Raundalen 1995).

Ekvik (1993:54-57) säger att det är viktigt för klassen att få möjlighet att tala om det som hänt. Många elever kan drabbas av självförebåelse och dåligt samvete och tankar som ”Varför såg jag inte hur dåligt hon mårde?”, ”Vad hade jag kunnat göra för att förhindra detta?”. Lärarens roll blir här enligt Ekvik att ta reda på vilka resurspersoner som kan hjälpa till, och med hjälp av dessa ordna så att klassen får samtala om dessa frågor och funderingar. Läraren har även som uppgift att kontakta de anhöriga, för att i samråd med dessa komma överens om vad som skall sägas till de andra eleverna (Ekvik 1993:55).

Det har hänt att direkt efter ett självmord i en klass så upprepas det strax därefter av någon annan. Det kan då vara ett sätt för den eleven att få den uppmärksamhet han eller hon behöver eller så kan det vara ett rop på hjälp (Ekvik 1993:56).

Ett självmord bland ungdomar behöver inte leda till flera självmord bland kamraterna om självmordet genomarbetas och uppföljs ordentligt på skolan. Risken för ryktesspridning är stor och självmordet kan glorifieras och romantiseras. Det är viktigt att de efterlevande

kamraterna får vetskap om vilka oerhörda trauman och svårigheter ett självmord medför för de som finns kvar. Läraren och skolan har som en uppgift att hjälpa eleverna genom den smärta som uppstår i dem. Lärarna kan guida eleverna i olika kreativa uttryckssätt som kan hjälpa dem att bearbeta känslorna de har inom sig (Dyregrov & Raundalen 1995:136). Uppriktighet är viktigt för läraren att förmedla. Använder läraren sig av sin själ och sitt hjärta i kontakten med eleverna är det acceptabelt att han/hon gör sig skyldig till detaljfel utan att den man talar med tappar förtroendet och inte talar till honom/henne igen. Har samtalsledaren inte hjärtat med sig när budskapet och informationen inte fram (Engquist 2003: 183 ff).

”Att åtminstone till en del glömma sig själv och inte alltför mycket tänka på delmomenten är en förutsättning för att lyckas då det gäller så komplicerade aktiviteter som att spela golf, att dansa och att tala med människor i personliga frågor.” (Engquist 2003:186)

Som lärare i dagens samhälle kan det vara en lätt utväg att kalla in olika experter när något svår begripligt och traumatiskt skett i den egna klassen. Det kan vara ett bra stöd och en nödvändig hjälp men läraren är den som känner ungdomarna och är den naturliga ledaren för dem. I många situationer är det personen i sig som är viktig inte vad personen kan eller vad personen gör. Det är dessutom så att många experter arbetar med människor i olika åldrar medan du är expert på just den åldersgrupp du arbetar med i din klass (Ekvik 1993:75). Ekvik (ibid.) säger också att det är läraren med den erfarenhet och pedagogiska utbildning som har det bästa utgångsläget för sorgearbete med eleverna. Det är bra, säger han, att söka stöd hos andra kollegor och experter men att det är viktigt att komma ihåg att utifrån elevernas perspektiv kan ingen ersätta läraren. Många lärare uppger att de är rädda för att göra fel, att säga fel saker och att hantera sorgen fel. De tycker sig inte inneha den rätta kompetens som krävs för att handskas med sorgprocesser (Fyhr 2003:156). Ekvik (1993:75) menar att det är felaktigt att tro att bara experter kan bedriva sorgearbete, för de som är mest betydelsefulla i sorgearbete är de som står den sörjande närmast, inte experterna. Gurli Fyhr (2003:156) påpekar detsamma. Hon säger att det som är viktigt att tänka på är att den viktigaste hjälpen ofta kommer från de människor som i vanliga fall finns runt de som drabbats, i det här fallet klasskamrater och skolkamrater till den avlidne.

4.2 Elevernas sorg och bearbetningen av den

Om en elev i en klass hastigt dör så påverkas hela klassen, kanske alla klasser på skolan. De klasskamrater som finns i den avlidnes klass och andra nära kamrater till den avlidne bör genast tas omhand av personal på skolan (Ekvik 1993:10,11).

Det är viktigt att klasskamraterna så fort som möjlig informeras om vad som skett. Man ska inte vänta till nästa dag. När eleverna kommer till skolan på morgonen ska skolan markera vad som skett genom att flagga på halv stång. Rektorn ska först ha informerat lärarna på skolan om vad som skett. Rektorn skall sedan hålla någon form av minnesceremoni och därefter bör eleverna få konkret information av vad som skett (Ekvik 1993:11). Självmord kan hos de andra eleverna väcka många existentiella frågor och funderingar, frågor om liv och död, livets mening, frågor om skuld och skam. Det är därför viktigt hur man meddelar dödsorsaken till den avlidnes klasskamrater (Nordblom & Rahm 2002:44). Informationen bör ges för att förhindra fantasier och ryktesspridning om vad som egentligen hänt. (Ekvik 1993:11).

Ritualer är viktiga vid ett självmord. Många frågor kommer att ställas om begravning, minnesplatser och minnesstunder (Goffman 1990:59-65). Är det en vän som valt att avsluta sitt liv kan det skapa svår livskris hos dem som finns kvar (Dyregrov & Raundalen 1995:33).

De tar upp vännernas betydelse. De säger att det är lätt att glömma bort sörjande vänner. Vänner som i tonåren är oerhört viktiga räknas efter ett dödsfall inte som närstående. Vänner är en grupp som inte har speciellt många rättigheter när det gäller att ta avsked i hemmet eller på sjukhuset. Vänners sorg är det lätt att man glömmar bort i skolan. Vänner till den avlidne får inte så stor plats i den dödes närmaste familj och inte heller så ofta i den sörjande klassen. De får ofta sörja i ensamhet utan något bra stöd utifrån.

En undersökning har visat att om det sker ett självmord i en kamratgrupp ökar depression och posttraumatiska reaktioner hos vännerna. Depressionerna som drabbade kamraterna var ihållande och långvariga (Dyregrov & Raundalen 1995:33). I en annan undersökning gjord på ungdomar som varit med om ett självmord hos en kamrat uppgav en majoritet att andra vänner var de som betydde mest i sorgearbetet; därefter kom föräldrarna, lärare och andra personer (ibid.). I ungdomsåren brukar man föredra att prata om det som är svårt och jobbigt sinsemellan mer än man väljer att tala med vuxna. Som lärare bör man hela tiden vara observant på olika reaktioner hos de sörjande och chockade kamraterna, speciellt de som stod den avlidne nära. Men lärarna måste också acceptera att eleverna väljer att tala om självmordet med varandra och inte med dem (Tamm 1986:74).

Lärare och skolpersonal måste också vara medvetna om att olika människor sörjer olika. En del elever i en klass vill och behöver tala om det som hänt mycket och andra vill att skolarbetet skall fortsätta som förut och inte alls tala om det som skett (Dyregrov & Raundalen 1995:37). Ekvik (1993:64) säger att många elever kan också uppleva att deras sorg glöms bort efter några veckor. Genom att som lärare ägna den elev som fortfarande sörjer lite extra tid kan läraren signalera att denne är medveten om att eleven fortfarande har det jobbigt och att läraren finns där om eleven behöver stöd och någon som lyssnar.

Sorg kan ge olika uttryck hos olika människor, beroende på bland annat den sörjandes ålder. En klass till någon som tagit sitt liv består av många olika individer som sörjer på olika sätt. Det finns dock några kännetecken som är viktiga för lärare och annan skolpersonal att vara uppmärksamma på. Dessa sorgreaktioner är bl. a ångest, sömnsvårigheter, trots, ledsamhet, skolsvårigheter, koncentrationssvårigheter, ilska, skuld känslor, vrede, minnen, fantasier och olika kroppsliga symtom som t.ex. magont, huvudvärk (Nordblom & Magnusson Rahm, 2002:59).

Ekvik (1993:26) anser att det är viktigt att eleverna få möjlighet att vara med på sin klasskamrats begravning och andra ceremonier som anordnas i anslutning till att någon avlidit. Ekvik (ibid) citerar i sin bok Atle Dyregrov som säger att ritualer bidrar till att skapa form och ge trygga ramar för de sörjande i en situation som känns ohållbar, kaotisk och obegriplig. Ritualer som klasskamrater kan genomföra är till exempel iordningställande av ett minnesbord i skolan, utsmyckning av den dödes skolbänk eller skåp, deltagande i minnesstunden för klasskamraten. När man skär ner på dessa ritualer och traditioner för att göra allting enklare och mindre upprivande tar man bort möjligheter för kamraterna att ge uttryck för det de bär inom sig (Ekvik 1993:26).

4.3 Kristeori

I kristeoretiskt arbete tillämpar man teoretiska delar av jagpsykologin utifrån ett psykodynamiskt perspektiv, man riktar in sig på känslomässiga reaktioner på händelser utanför sig själv och hur man kan få rationell kontroll över dessa (Payne 2004:141).

Kristeoretiskt används också praktiska uppgifter för att få individer att återanpassa sig. Studier om sorgereaktioner i olika grupper har visat att individer som tidigare i livet varit utsatta för kriser och arbetat sig igenom dessa klarade sig bättre än individer som inte bearbetat tidigare krisperioder (ibid.).

Det passar bra att kombinera krisarbete med idéer om stödsystem och nätverk (Payne 2004:141).

Cullberg (1999:44) har i ett flertal arbeten beskrivit krisens förlopp i människan. Han använder sig av fyra olika faser som en människa i kris genomgår, chockstadiet/chockfasen, reaktionsfasen, bearbetningsfasen och nyorienteringsfasen. I alla krissituationer reagerar vi som människor på liknande sätt. Det är viktigt för dem som finns runtomkring människor i kris, i det här fallet klasskamrater och lärare till någon som tagit sitt liv, som befinner sig i en krissituation att man är medveten om krisens olika faser. Läraren eller andra människor kan då se till att de drabbade får det stöd de behöver. Krisens faser följer ett specifikt mönster. Först inträder man i chockfasen, denna fas varar från en liten stund till några dagar. Man har då svårt att ta in det som hänt eller det man fått berättat för sig, allt känns överkligt och orealistiskt. Efter den inledande chockfasen kommer reaktionsfasen, här börjar man inse vad som hänt. I denna fas kan människans försvarsmekanismer komma att göra sig synliga för att hjälpa de drabbade att försiktigt ta in det som hänt (Jonsson & Hagström 1997:270 ff). Försvarsmekanismerna betyder mycket för att individen i en krissituation själv skall "överleva" (Birkehorn 2001:56).

Försvarsmekanismer är av följande slag:

- *Regression*. Man blir, medvetet eller omedvetet, liten för att någon annan skall ta över i en situation man själv inte orkar vara stor nog att ta ansvar för. Regressionsfasen innehåller trygghetsfaktorer som tröstande och magiska tankar.
- *Förnekelse*. Man stänger av en händelse som man inte kan hantera och förnekar att det som inträffat verkligen hänt.
- *Projektion*. Man skyller det som hänt på något annat eller någon annan, man lägger det personliga ansvaret utanför sig själv och frånsäger därmed sig allt ansvar själv. Det blir ett sätt att befria sig själv från sin känsla av oförmåga.
- *Rationalisering*. Man försöker med olika verbala omskrivningar och skenbart förnuftsmässiga argument minska känslan av hot eller skuld för att inte förlora sin självkänsla.
- *Isolering*. Man stänger av sina egna känslor. Man isolerar sina känslor från det som skett. Den känslomässiga reaktionen kommer efteråt, när var och hur beror på hur länge man orkar upprätthålla den här försvarsmekanismen.
- *Bortträngning*. Den vanligaste försvarsmekanismen. Man tränger helt bort obehagliga känslor och behov från medvetandet. Det uppstår en förvanskning – en justering av det som hänt – som verkar vara lättare att hantera och leva med.
- *Undertryckande av känslor*. Man vill inte visa sin sorg och oro för omgivningen, utan man försöker anpassa sig till de förväntningar och krav som man tror andra ställer på en.

(Jonsson & Hagström 1997:270 och Birkehorn 2001:61ff)

När reaktionsfasen är genomgången övergår krisen till *bearbetningsfasen*. I denna fas återgår man sakta till det normala igen. Här sker återhämtning och personen kan återgå till skola eller arbete och skapa nya kontakter igen. Det är nu möjligt att se på det som kommer i framtiden och inte bara fokusera på det traumatiska som hände. En övergång sker sedan successivt till den sista fasen, *nyorienteringsfasen*. Denna fas har inget slut. Den som befinner sig här har

fullständigt återhämtat sig, det som hänt finns fortfarande kvar inom en men det hindrar inte kontakten med livet och utvecklingen. I denna fas finns också en utveckling och förändring av självbilden (Jonsson & Hagström 1997:273).

4.4 Empati

” Empati innebär att kunna leva sig in i en annan människas känsloläge och behov. Förmågan till empati är väsentlig i olika typer av vårddyrken, men även i mer vardagliga mänskliga relationer. Vanligen förmedlas den empatiska förståelsen av en bekräftande handling (minspel, kommentar). En förutsättning för empati är förmågan att kunna skilja mellan egna känslor och motpartens.”(Nationalencyklopedin femte bandet 1991:468).

” Empati betyder att fånga upp och förstå en annan människas känslor och vägledas av den förståelsen i kontakten med den andra. Det är alltså en fråga om både en inre process av att nå förståelse och ett sätt att kommunicera denna förståelse, inte bara i ord utan i alla de handlingar som riktas mot den andra” (Holm refererad i Engquist 2003:223).

Definitionen av begreppet empati skiftar beroende på vilken författare man vänder sig till men i merparten av litteraturen som behandlar empatibegreppet går det enligt Weirsöe (2004:71) att finna element som med varierande betoningar och begränsningar återfinns, i kombination med varandra, i författarnas definitioner av empati. Dessa element är:

- Att uppmärksamhet skall riktas mot den andres känslor.
- Att gissa vilka dessa känslor är genom att leva sig in i dem.
- Att tydligt separera sina egna känslor från den andres, att inte identifiera sig med den andre eller överväldigas av medkänsla, vrede eller någon annan obearbetad känslореaktion.
- Att vara inställd på att den andres känslor ska accepteras.
- Att förmedla sin egen insikt och accepterandet av den andres känslor till den andre (ibid.).

Begreppet empati innebär inte att man ska tycka om en person eller bli lika ledsen, eller må lika dåligt, eller tycka synd om den personen som man ha som avsikt att hjälpa. Empati är ett neutralt begrepp som handlar om att förstå (Engquist 2003: 223).

Inom de undervisande yrkena har empatin blivit ett intressant begrepp då det gäller att skapa en relation till den man har för avsikt att hjälpa och förmedla kunskap till. Empatin kan hjälpa till att bygga upp ett samarbete (Holm 2001: 69).

4.4.1 Empatisk process

Enligt Holm (1995: 78,80) uppnår människan den empatiska förståelsen för en annan människa utifrån den empatiska processens fyra steg. De fyra stegen är följande.

1. Egen och andras erfarenheter: Det handlar om att tänka sig in i hur den människan man möter kan känna sig i den situationen som råder, att använda sin erfarenhet och förstå en annan människas känslor. I tanken byter man delvis roll med den andre och socialt rollövertagande är en viktig del i empatin. Erfarenheter som man använder sig av behöver inte vara egenupplevda utan kan även bestå av andras erfarenheter som man fått ta del av genom till exempel kollegor, böcker och TV (Holm 1995:80,81).

2. Varseblivning: Det handlar om att även använda sig av sinnesintryck, titta på kroppsspråk och blickar och lyssna efter olika röstlägen. Alla sinnen ska användas för

att få en uppfattning av den andra personen. Även här används tankeverksamheten för att förstå (ibid. Sid 81,82).

De två redovisade områdena bygger på att det är intellektuella funktioner som leder till förståelsen och det är en viktig del i den empatiska processen då det leder till en bedömning av den andres känslor. Men för att den empatiska processen ska bli fullständig är det nödvändigt att även de egna känslorna får ingå. De två kvarvarande områden tar upp de egna känslornas betydelse (ibid.).

3. Affektiv resonans: Det innebär att när en person som man möter känner något så aktiveras liknande känslor inom en själv. Känsloreaktionerna smittar av sig och omedvetet tar man, automatiskt eller reflexmässigt, efter den andres känsloreaktioner. (ibid. sid. 82,83).

4. Projektiv identifikation: Det är ett psykiskt försvar som förutsätter att det finns en interaktion mellan individer. Det är ett sätt att kommunicera med känslor men även ett sätt att försvara sig mot känslor (ibid. Sid. 85). Det innebär att individen ”dumpar” omedvetna, ibland outhärdliga känslor på den personen som individen interagerar med. Dessa känslor projiceras över till den personen och personen börjar då tänka, känna och agera på ett sätt som överensstämmer med den känslan som individen projicerade över på personen. Individen tar sedan till sig personens reaktioner av den känsla som individen från början i interaktionen förmedlade, projicerade, till personen (Engquist 2003:234).

Enligt Holm (2001:78) är det viktigt att inte blanda ihop empati som process och empati som effekt. Hon menar att den empatiska processen handlar om vad som händer i mötet och att effekten är den förståelse som kommer ut av mötet. Att försöka ta den andres perspektiv är en process och förståelsen av den andre är effekten.

4.4.2 Empatisk förmåga

Empati ses av flertalet forskare som en inlärd förmåga som påverkas av inre psykologiska faktorer och av yttre faktorer, till exempel av arbetsmiljön. En viktig förutsättning för att utveckla den empatiska förmågan är att ha en stabil självkänsla och identitet, att man vet vilka känslor som är ens egna vilka som är den mötande personens. Det är även viktigt att man inte är rädd för sina egna känslor och att man kan skilja på olika känslor, om känslan är vrede eller enbart irritation. Att våga känna de känslor man faktiskt har och inte vara rädd för dem. Ytterligare en förutsättning är att ha en medvetenhet om att känslomässiga signaler speglar en kunskap om något. Känslor är kunskapsförmedlare (Holm 1995:96-99).

Människor som arbetar som pedagoger har ofta en stor empatisk förmåga vilket hjälper dem att engagera sig i eleven och i elevens föräldrar (Weirsöe 2004:97,98). Ett sätt att ta vara på lärarens empatiska förmågan utan att han/hon töms på alla krafter är erbjuda läraren handledning. Att läraren har kontakt med sina egna känslor och accepterar de svåra känslorna som ibland drabbar dem bidrar också till att förebygga utbrändhet (Weirsöe 2004:97,110).

4.5 Systemteori

Systemteoretiska resonemang i det sociala arbetet har sitt ursprung i Bertalanffys generella systemteori. Systemteori har en grund i biologisk teori som menar att det går att se system i alla organismer. Till exempel kan människan ses som en del i en familj, i en skolklass och i samhället. Systemteorin handlar om att helheten är mer än summan av delarna och förändras

en del så påverkas och förändras även de andra delarna (Payne 2002: 193-195,198). En central del i systemteorin är att om en vänskapskrets ses som ett system så påverkas och påverkar vännerna varandra. Detsamma gäller för medlemmarna i en familj och för eleverna i en klass. Det handlar om kommunikation mellan människan och systemet eller delar av systemet (Payne 2002: 196.199). En tillämpning av systemteorin på det sociala arbetet kan enligt Pincus och Minahan refererade i Payne (2002: 198-199) innebära att söka reda på vad det är i samspelet mellan individer och omgivningen som är problematiskt. Konkret kan det praktiska arbetet inom systemteorin handla om att stödja individen till hantera sina problem och att förbättra samspelet mellan en individ och dennes system.

Pincus & Minahan, vilka det refereras till i Payne (2002:198) redogör för hur systemteorin kan tillämpas i praktiken. De menar att det sociala arbetet skall riktas till system som människan är beroende av. De beskriver tre system som utifrån deras synsätt kan hjälpa människor:

1. De informella och naturliga systemen exempelvis familj, vänskapskrets och kolleger.
2. Formella system såsom kommunala myndigheter och fackföreningar.
3. Sociala eller samhällseliga system exempelvis skolor och sjukhus.

Enligt Klefbeck & Ogden (2003: 62,69) är det även användbart att göra en skillnad mellan de formella och informella nätverken som återfinns runt människan, speciellt då vilket av dessa nätverk som är av störst betydelse för barn och ungdomar i kris. Det informella nätverket kan bestå av föräldrar, syskon, släkt och vänner. Det formella består av personer som möter dessa människor i sin profession. Kontakten med de professionella sker oftast genom bokade möten. I det informella personliga nätverket kan det också på olika sätt ingå professionella personer. Författarna menar även att ju mindre det informella nätverket är desto större blir det formella men det viktigaste nätverket för en person är det informella.

Dessa teoretiska ramar och teorier kommer vi att använda oss av vid analysen av intervjuresultaten.

3 Metod

3.1 Val av metod

Vi vill beskriva och nå en djupare förståelse av vad läraren från sitt perspektiv upplever då han/hon möts av skolkamraters reaktioner efter att en elev på skolan tagit sitt liv, vilka känslor en sådan händelse väcker hos läraren och hur läraren ser på sin roll vid mötet med självmordsproblematik. För att uppnå syftet baseras studien på en kvalitativ metod (jfr Kvale 1997:37), (jfr Holme & Solvang 1997: 14). En kvalitativ metod kännetecknas enligt Holme & Solvang (1997:14) av en närhet till källan. För att nå en djupare förståelse av problemområdet kan den kvalitativa metoden byggas på intervjuer. Lantz (1993:11) stödjer Holme & Solvangs resonemang då hon menar att den professionellt genomförda intervjun kännetecknas av en närhet mellan forskaren och respondenten och syftar till att få information om hur en person uppfattar och beskriver ett händelseförlopp eller en händelse.

Vi har genomfört kvalitativa intervjuer med sex lärare som arbetar på olika gymnasieskolor.

3.2 Tillvägagångssätt

3.2.1 Material

Förutom kvalitativa intervjuer med sex lärare på gymnasieskola bygger vår studie också på vetenskaplig litteratur, artiklar och rapporter. Det material som studien behandlar har kommit till vår kännedom genom sökningar på Örebro universitetsbibliotekets databaser Voyager och Libris och genom Elin artikelsök. Vi har även fått uppslag till fortsatt sökande av material genom referenslistor i den litteratur som vi funnit vid sökningarna i databaserna. Sökningar har även gjorts på Internet via sökmotorn Google. Sökord som använts fristående och i olika kombinationer med varandra är lärare, självmord, suicid, elev, reaktion, upplevelser, efterarbete, teacher, student och kris. Trunkering har gjort på olika vis beroende på vilken databas eller sökmotor som vi använt oss av. Vi har även fått kännedom om litteratur genom en av studiens respondenter. Den huvudsakliga vetenskapliga litteratur vi använt oss av är Steinar Ekviks bok *Skola och elever i sorg* (1993), Atle Dyregrov och Magne Raundalens *Sorg och omsorg* (1995).

3.2.2 Källkritik

Vi har inte funnit något skrivet material som direkt behandlar studiens syfte och frågeställningar utan vi har använt oss av material som kan knytas till studiens ämnesområde gällande suicid, sorgereaktioner, bemötande vid dödsfall och lärarens yrkesroll.

Källorna som använts i uppsatsarbetet är av både normativ (värderande) och kognitiv (berättande) karaktär. Ett tydligt exempel på en normativ källa är skollagen och en källa med en majoritet av kognitiva inslag är Ekviks (1993) bok "Skolan och elever i sorg". Då uppsatsen strävar efter att både ge en bild av hur upplevelsen av ett självmord hos elev kan beskrivas och vilka krav, riktlinjer och förutsättningar det finns för läraren är det lämpligt att uppsatsens källor är av både normativ och kognitiv karaktär (jfr Holme & Solvang 1997:126,127).

Källorna i studien består till största del av primärkällor som grundar sig på att författaren har ett eget deltagande eller erfarenhet av det som beskrivs i litteraturen och representerar starkare trovärdighet än en sekundärkälla. Sekundärkällor har använts vid ett par tillfällen i studien, tillfällen då vi inte funnit eller ansett det, utifrån studiens tidsram och omfattning, vara möjligt att finna primärkällan.

3.2.3 Urvalsförfarande

Vi formulerade ett brev (bilaga 1) där vi presenterade syftet med studien och att vi önskade komma i kontakt med lärare som hade erfarenhet av självmordsproblematik (vår definition) på skola. Brevet skickade vi till rektorerna på tolv gymnasieskolor. Adresserna och namnen sökte vi via kommunernas hemsida på Internet.

Vi valde medvetet att göra ett strategiskt urval baserat på lärarnas erfarenheter då vi antog att lärare med erfarenhet av problematiken skulle tillföra studien mer information än lärare generellt (jfr Holme Solvang 1997:101,104).

En och en halv vecka efter att vi skickat brevet ringde vi till de rektorer som fått brevet sänt till sig. Samtalet syftade till att få en bild av om det var möjligt för oss att genom rektorerna komma i kontakt med aktuella respondenter. Vi fick inte kontakt med alla rektorerna och av dem vi kom i kontakt med hänvisade fem av dem oss vidare till skolans kuratorer och en

meddelade att hon inte ville att vi skulle prata med lärarna på hennes skola, då det var ett så känsligt ämne.

Vi tog telefonkontakt med de aktuella kuratorerna, presenterade studiens syfte och ställde frågan om de kunde vara behjälpliga. Två kuratorer svarade att problematiken inte var aktuell på deras skola och tre att de skulle återkomma efter kontakt med lärare på skolan där de arbetade. Efter ytterligare tio dagar hade vi inte fått någon respons från kuratorerna och tog då kontakt med dem igen. Den kontakten resulterade i att vi fick kontakt med två lärare som uppfyllde våra kriterier. För att nå ytterligare respondenter tog vi kontakt med en lärare som vi sedan tidigare visste hade erfarenhet av självmordsproblematik på skola (vår definition). Den kontakten förmedlade sedan tre ytterligare kontakter som vi kontaktade genom ett telefonsamtal. Urvalsförfarandet tog, från det att brevet sändes ut, drygt fem veckor.

Med hänsyn till studiens tidsbegränsning och det faktum att det varit tidsödande att nå aktuella respondenter valde vi att inte fortsätta arbeta för att komma i kontakt med ytterligare respondenter (jfr Trost 1997: 109). Totalt genomförde vi sex kvalitativa intervjuer med respondenter som uppgett att de hade haft erfarenheter av självmordsproblematik på skolor, och som alltså uppfyller vårt huvudkriterium för deltagande i studien (jfr Repstad 1999: 67). Respondenternas erfarenheter av en elevs självmord varierar tidsmässigt från cirka fyra år till cirka sex månader.

Av de sex respondenter är två män och fyra kvinnor, den varierande åldern sträcker sig från trettio år till femtioåttio år och variationsbredden för antalet yrkesverksamma år som lärare sträcktes sig från ett och ett halvt år till trettio år. Tre av dem har en formell gymnasie-
lärarutbildning, två är mellanstadie-lärare med olika påbyggnadsutbildningar och en respondent är utbildad speciallärare. Respondenterna speglar en stor mångfald med tanke på att de har olika lång yrkeserfarenhet, olika kön och olika erfarenheter av självmord på de skolor de arbetar. vilket är en bra grund för att öka informationsinnehållet i intervjuerna då dessa olikheter gör att de upplever det vi efterfrågar på olika sätt (jfr Holme & Solvang 1997: 104).

3.2.4 Genomförandet av intervjuer

I telefonsamtalet med respondenterna presenterade vi studiens syfte, att deltagande var frivilligt och att de kunde avbryta sin medverkan närhelst de önskade. Vi frågade om vi fick tillåtelse att spela in intervjun med bandspelare och informerade om att sammanställningen av det insamlade materialet kommer att ske utan möjlighet att identifiera respondenterna. I samtalet bestämde vi också, i samråd med deltagarna, var och när intervjuerna skulle äga rum och hur lång tid som kunde avsättas till intervjun. Drygt en vecka innan intervjuerna skulle genomföras skickade vi en intervjuguide (bilaga 2) till samtliga deltagare. Intervjuguiden utgick från studiens syfte och frågeställningar och var uppdelad i olika teman.

Vid intervjutillfället återgav vi samma information som i telefonkontakten och frågade åter igen om det gick bra att vi spelade in intervjun på band. Det är en fördel att använda bandspelare eftersom vi då helt kan fokusera på det som sägs i intervjun (Repstad 1999:70-71). Thomsson (2002:90) menar även att användning av bandspelare är en förutsättning för att till analysen få med hela berättelsen återgiven med deltagarens egna ord och ordval. Samtliga sex respondenter tillät oss att spela in intervjun med bandspelare. Vi spelade in samtliga sex intervjuer på band.

En intervju genomfördes på lärarens arbetsplats, fyra av intervjuerna skedde i våra hem och den sjätte intervjun i respondentens hem. Eftersom miljön och stämningen är betydelsefull för utfallet av intervjun fick respondenterna själva föreslå plats för genomförandet av intervjuerna (Jfr Holme & Solvang 1997:107). Innan vi startade intervjuerna gavs deltagarna tillfälle att ställa eventuella frågor kring studien och sitt deltagande (jfr Kvale 1997:120).

Intervjuerna genomfördes med stöd av den intervjuguide som vi tidigare sänt ut. För att undvika styrning från vår sida grundades inte intervjun på färdiga frågor utan respondenterna fick prata fritt utifrån de teman som vi presenterat i intervjuguiden. För att täcka in intervjuguidens teman i intervjun ställde vi en del direkta frågor och även följdfrågor på det som deltagaren berättade om. Följdfrågorna syftade även till att öka informationsinnehållet i intervjuerna och för att bekräfta att vi uppfattat respondenterna korrekt (jfr Holme & Solvang 1997: 101). Graden av styrning genom följdfrågor varierade från intervju till intervju, vissa intervjuer bestod i stort sett enbart av den intervjuades berättelse medan andra behövde en större hjälp och guidning från vår sida i sin berättelse (jfr Thomsson 2002:62,63). Intervjuerna pågick mellan fyrtiofem och nittio minuter. Eftersom en del av respondenterna befann sig på relativt stort geografiskt avstånd från oss genomförde vi tre intervjuer vardera. Även den tidsödande processen att nå dessa respondenter påverkade valet att genomföra tre intervjuer vardera.

3.2.5 Analys av intervjumaterialet

För att strukturera intervjusamtalen transkriberade vi intervjuerna (jfr Kvale 1997:155). För att minska risken för feltolkningar av materialet skedde utskriften av rådata ordagrant med pauser och betoningar (Jfr Thomsson 2002:147). Det första som vi sedan gjorde med intervjumaterialet var det som Holme & Solvang (1997:141) kallar för en helhetsanalys. Vi läste igenom texten och utifrån ett helhetsintryck noterade vi vissa förhållanden i materialet som vi i ett senare skede gick tillbaka till. Utifrån studiens frågeställningar och intervjuguidens teman uppmärksammade och noterade vi, genom att stryka under, viss information. Vi använde oss av olika färger för olika teman. Under arbetets gång delade vi in informationen i olika områden.

Till de områden som framträdde ur materialet knöt vi sedan citat som vi ansåg belysa viktiga faktorer (jfr Holme & Solvang 1997:142). Vi har utelämnat vissa formuleringar i citaten så att inte konfidentialitetskravet upphävs (jfr Holme & Solvang 1997: 145). Analysen innebär också att vi gjort en teoretisk tolkning av intervjumaterialet med utgångspunkt från studiens teorier och tolkningsramar.

I samband med genomförandet av intervjuer bör forskaren tänka på att intervjuerna kan väcka obehagliga minnen och reaktioner hos respondenterna (Trost 1997:92). Vi är medvetna om att ämnet som vi fokuserar på i vår studie kan vara ett känsligt ämne att prata om, speciellt då vi genomförde intervjuer med respondenter som hade personliga erfarenheter av fullbordad suicid bland eleverna. Utifrån den aspekten så betonade vi vid första kontakten med respondenterna och vid intervjutillfället att deltagandet var frivilligt och att de kunde avbryta sin medverkan närhelst de önskade.

Vidare så grundar sig studiens etiska överväganden på forsknings etiska principer som Humanistiska – samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) har sammanställt.

- *Informationskravet:* Respondenterna blev vid första kontakttillfället informerade om syftet med studien, att deltagandet var frivilligt och att de kunde avbryta sin

medverkan närhelst de önskade. Samma information gavs även vid intervjutillfället (jfr HSFR 2002: 7-8).

- *Samtyckeskravet:* Respondenterna fick vid första kontakten och vid intervjutillfället information om hur studien skulle genomföras och på vilket sätt informationen skulle sammanställas. Samtliga sex svarade ja vid första informationstillfället och samtliga samtyckte till deltagande även vid intervjutillfället (jfr ibid. sid. 9-11).
- *Konfidentialitetskravet:* Vid sammanställningen av intervjuerna har all information gällande, ort, skolans namn, inriktning på skolan, elevers namn och lärares namn utelämnats för att omöjliggöra en identifiering. Det insamlade materialet har förvarats och behandlat på ett sådant sätt att inga obehöriga har kunnat ta del av informationen. Studiens sex intervjuer redovisas inte separat utan efter varierande kriterier. Detta för att inte flera sammanhängande uppgifter om en och samma respondent ska leda till att respondenten kan identifieras. Respondenterna fick information om att intervjuerna skulle anonymiseras (jfr ibid. sid. 12-13).
- *Nyttjandekravet:* Respondenter har informerats om att deras intervjuer berättelser endast kommer att användas i denna studie. Samtliga respondenter har blivit tillfrågande om de önskar ta del av det färdiga resultatet. Samtliga svarade ja och de kommer efter examinationen att få ett exemplar av uppsatsen (jfr ibid. sid. 14).

3.3 Validitet och reliabilitet

Dessa två begrepp syftar på tillförlitlighet (reliabilitet) och trovärdighet eller giltighet (validitet) i genomförandet av ett forskningsprojekt och i dess resultat. Dessa två begrepp är länkade till varandra och handlar om förekomsten av eventuella felkällor (tillfälliga respektive systematiska) såväl i genomförande som i resultat (Marlow 2002).

Validiteten i en undersökning syftar på om man i en studie, med den metod forskaren valt, verkligen mäter det som avses att mätas (Kvale 1997:214:215), d v s i vårt fall, om våra intervjuer med de sex lärarna verkligen fångar upp information om det vi vill veta något om, att vi ställde de rätta frågorna till rätt personer, så att det insamlade materialet har relevans för studiens syfte och frågeställningar. Intervjuguiden som användes vid intervjutillfällena var utformad utifrån våra frågeställningar och vårt syfte. Vår övertygelse är att de intervjuade lärarna, med sina upplevelser och erfarenheter av inträffade självmord bland de ungdomar de träffar i sin yrkesutövning, har tillfört vår studie den information vi önskade få av dem.

När det gäller reliabilitet hävdar Holme & Solvang (1997:163) att fler av varandra oberoende mätningar av samma fenomen, som ger samma resultat, är ett sätt att dels granska dels tillgodose reliabilitetskravet. Detta reliabilitetskriterium har inte varit tillämpligt i vår studie – vi har genomfört en intervju, vid ett tillfälle, med var och en av de sex lärarna. Men reliabiliteten är också beroende av hur noggrant och omsorgsfullt mätningarna är utförda, d v s intervjuerna, och hur noggrant och fullständigt de sedan bearbetas (ibid.). Vi har noga beskrivit hur vår undersökning har genomförts för att andra skall kunna bilda sig en uppfattning om och en förståelse av hur vi kommit fram till det resultat vi redovisar. Vi har tillsammans gått igenom de svar respondenterna givit under intervjutillfällena för att reda ut eventuella missförstånd och oklarheter. Kvale (1997:213) menar att med otydliga intervjufrågor blir reliabiliteten lägre, därför att det finns en risk för att intervjupersonerna kan missuppfatta en del av frågorna. Vi har försökt att undvika detta genom att i förväg skicka ut intervjuguiden till respondenterna och genom att vid intervjutillfällena försöka vara så tydliga som möjligt i vår formulering, när vi ställt frågorna. Det inträffade ibland under intervjutillfällena att respondenten inte verkade ha förstått frågan fullt ut; vi var då noga med

att förtydliga det som uppfattades oklart och ställde även följdfrågor för att se om vi uppfattat dem rätt.

Vid intervjuerna medverkade vi inte tillsammans utan genomförde intervjuerna var och en för sig, vilket kan ha haft en betydelse för resultatet. Det finns enligt Patel & Tebelius (1987:76) vid ett sånt förfarande en risk för ensidig bedömning av den informationen som framkommer genom intervjun. Det vi ser som en motvikt till detta är att vi båda två har deltagit vid bearbetningen av informationen och att vi tillsammans har arbetat med de resterande delarna i uppsatsförfarandet. Patel & Tebelius (1987:76) menar att en kontrollfunktion, för att se om det rör sig om ett bedömningsfel vid tolkningen av intervjuinformationen, är att använda sig av bandspelare, vilket vi gjort i samtliga fall.

Vi gjorde även ett medvetet val, trots att tiden blev begränsad och genomförandet av intervjuerna fick ske enskilt, att göra ett strategiskt urval baserat på lärarnas erfarenheter då vi antog att lärare med erfarenhet av problematiken skulle tillföra studien mer information än lärare generellt (jfr Holme Solvang 1997:101,104). Vi ansåg att respondenternas erfarenhet av det vi eftersökte uppvägs nackdelarna med att inte göra intervjuerna tillsammans.

I intervjuguiden har vi undvikit att ställa ledande frågor och vi försökte även att undvika det vid intervjutillfällena (jfr Holme & Solvang 1997:100,101). Vi är dock medvetna om att det förekommit vissa ledande frågor i samband med intervjuerna men att dessa då syftat till att få en bekräftelse av om vi förstått respondenterna korrekt och för att öka informationsinnehållet i intervjuerna. Enligt (Kvale 1997:146) kan de ledande frågorna som ställs för att verifiera intervjuarens tolkning stärka tillförlitligheten i studien. Detta resonemang styrker reliabiliteten i vår studie.

3.4 Studiens gränser

Som respondenter i studien hade vi kunnat välja andra yrkeskategorier på skolan. Kategorier som i sin yrkesutövning har elevkontakt och som kan tänkas bli påverkade av att en elev begår självmord, till exempel skolkuratorer eller rektorer. Vårt val grundar vi dock på att det är lärarna som på ett mer naturligt sätt förekommer i elevernas vardagssituationer på skolan och att det är de som i störst utsträckning har en etablerad relation till eleverna.

Då vi valt att göra en kvalitativ studie där vi endast intervjuat sex respondenter om problematiken är resultatet inte på något sätt generaliserbart. Resultatet speglar inte den generella lärarens upplevelser och erfarenheter av självmordsproblematik på skola, utan enbart de medverkande lärarnas erfarenheter och upplevelser. Studien ger dock en kunskap som, utifrån den mångfald som vi lyckades uppnå i urvalet av respondenter, innehar ett visst djup (jfr Holme & Solvang 1997:78,104).

5 Resultat

Resultatet kommer att presenteras utifrån våra frågeställningar. Med hjälp av de teorier och tolkningsramar vi beskrivit kommer därefter resultatet analyseras.

5.1 Utbildning och yrkeserfarenhet

Samtliga sex respondenter har en formell lärarexamen. Tre är utbildade mellanstadielärare varav en har vidareutbildat sig till speciallärare och de andra två har kompletterat sin utbildning med kurser i specialpedagogik. Resterande har gymnasielärarexamen. Fyra är

kvinnor och två är män. Samtliga respondenter arbetar på gymnasieskola. Antalet år som verksamma lärare spänner sig från ett och ett halvt år till trettio år.

5.2 Yrkesroll och arbetsuppgifter i relation till eleverna

Respondenter uppger att deras arbetsuppgifter är att undervisa och finnas som en stödjande vuxen i skolan men även att se till elevens individuella behov och sociala sammanhang. Tre av dem gör en gradering av arbetsuppgifterna och menar att den huvudsakliga arbetsuppgiften är att undervisa men att de andra delarna till viss del ingår då det är människor de arbetar med. De övriga respondenterna uppger inte en gradering av arbetsuppgifterna.

"...jag skulle inte vilja bara gå in och ha min undervisning heller. Det är ju ändå människor man jobbar med..."

"...det som jag känner också är att vi lever i ett samhälle nu som gör att läraren får en ganska tung roll och ibland är det på gott och ont. Ibland kan jag känna att det är skönt att kunna prata med mina elever och kunna se dem som individer men samtidigt känner jag ibland att det inte är det här jag är utbildad för.. mitt jobb är i första hand att undervisa och mycket tid går åt till att prata om vardagsting, om sociala problem och tankar."

"...jag tycker att man även får finna sig i att man ska finnas där som handledare och stötta eleven, att man får finna sig i att man har den uppgiften som lärare i dag"

Fem respondenter är mentorer för elevgrupper. Gruppernas storlek varierar från sex till femton elever per grupp och mentor. Ingen har fått någon mentorsutbildning utan det uppdraget är pålagt de övriga arbetsuppgifterna. Lärarna uppger att mentorskapet innebär föräldrakontakt, handledning och stöttning gentemot eleverna och att finnas som en vuxen. Tre upplever att mentorskapet är viktigt men samtidigt svårt och att alla lärare inte jobbar på samma sätt i sin roll som mentor och att det finns en osäkerhet kring vad som förväntas av en lärare i mentorsrollen.

"Mentorskapet i sig innebär att se till att eleven har det så bra som möjligt och att man har en bra kontakt med hemmet, i möjligaste mån...och det tycker jag är rimligt för en lärare."

"...och jag tror att det är många gymnasielärare som tycker det är svårt för det står ju inte uttryckligen vad man ska göra och inte göra, utan det blir lite upp till var och en....jag vet ju inte som mentor vad som förväntas av mig, hur många gånger ska jag ha kontakt med hemmet, hur lång kontakt ska jag ha, måste jag ta hit dem till skolan.....det är ju väldigt luddigt"

"Jag tycker det är viktigt med mentorskapet men för mig handlar det inte om att sitta och tala om för eleven hur många avsnitt eleven klarat av utan för mig handlar det mer om en helhet och att jag vill att det ska gå bra för min mentorselev och koppla in olika insatser för att eleven ska må bra..."

5.3 Respondenternas erfarenhet av självmordsproblematik på skolan

Två av lärarna har erfarenhet av att en mentorselev begått självmord och även erfarenhet av att en elev dött. Man informerade på skolan om att det antagligen rörde sig om ett självmord, men i efterhand vet man inte riktigt säkert om det var det eller inte. En lärare har mött självmordsproblematik vid två tillfällen. Tre av respondenterna har erfarenhet av att en elev på skolan tagit sitt liv.

5.3.1 Lärarens känsloreaktioner vid elevens självmord

Lärarna har upplevt ledsamhet, nedstämdhet, bestörtning och känslor av skuld. Många uppger att de funderade på om de möjligtvis kunde agerat för att förhindra eller stoppa eleven. En mentor som förlorat sin mentorselev upplevde att hon i ett första skede agerade rationellt och gjorde praktiska saker, som att informera rektorn och arbetslaget. När hon gjort det så blev hon jätteledsen.

"...de här sakerna som man bara måste göra trädde igång så jag ringde till rektorn då på en gång, sedan hade vi flera samtal, jag tror inte att vi slutade förrän vid midnatt... men sen så blev jag jätteledsen...när spänningen släppte, det blev något helt annat än vid den första killen, honom kände jag ju inte...det låter som jag är iskall men det var ju förskräckligt det också men nu blev jag personligt ledsen, jag hade ju en relation till honom."

"...det var jättejobbigtoch jag tycker ju att man som lärare får visa känslor också...jag var ju jätteledsen han hade ju suttit mycket nere hos mig...man måste ju få visa att man själv är ledsen över att han inte finns"

"På nåt vis kan man känna så här, att skulle jag kunnat göra någon så att han inte begick självmord. Någonstans tänker man att om jag gjort på något annat sätt..."

Någon upplevde att tankar på den dödes kamrater och hur deras liv var och hur dom månne kom upp. En lärare säger att hon tänkte på vad ungdomarna inför ett självmord tänker på, vilka tankar de har innan de bestämmer sig för att ta livet av sig. Också tankar på hur det som förälder skulle kännas att ha ett barn som inte ville leva dök upp hos en av respondenterna som själv är förälder. Reaktionerna påverkades av hur läraren definierade sin relation till den avlidne eleven.

5.3.2 Information till skolans elever och personal

Lärarnas samlade bild är att bekräftad information gick ut till skolkamraterna om vad som inträffat, detta för att minska ryktesspridning. Informationen till eleverna lämnades av lärarna efter att berörd personal på skolan t.ex. rektor, skolpräst, lärare och kurator, diskuterat hur och när informationen skulle ges till den dödes skolkamrater. Tre av lärarna hade kontakt med hemmet för att få veta vad de fick lov att informera klasskamraterna om. På två av skolorna gick informationen ut till all personal och till alla elever på skolan. Flertalet av lärarna berättade även att många elever på skolorna på egen hand hade fått vetskap om självmorden innan skolan gick ut med den information de hade.

...vi bestämde att vi skulle träffa eleverna angående det som hänt, tillsammans med skolprästen...och vi bestämde att vi skulle säga att vi hade träffats för att han är död men att vi inte vet riktigt vad som hänt men att vi lovar att berätta det vi får reda på så fort vi vet något mer, att de ska få reda på precis lika mycket som vi..."

" all personal på skolan fick information om vad som hade hänt och lärarna fick berätta för sina elever"

5.3.3 Skolkamraternas reaktioner

Känsloreaktionerna visade sig ofta under eventuella minnesstunder på skolan. Lärarna säger att de har fått möta sorg, ledsamhet, tankar och funderingar från eleverna. En liten del av eleverna reagerade med vrede. Tre lärare uppger att de fått svara på många frågor och talat mycket med eleverna om det som hänt. De har försökt hålla uppsikt över hur eleverna mår och efter behov och önskemål från eleverna förmedlat kontakt med skolprästen och/eller skolkuratoren. Flertalet lärare märkte tendenser av hysteri kring personen som tagit sitt liv,

många elever uppgav plötsligt att de hade stått personen nära fastän de egentligen inte umgåtts med den avlidne. Två av lärarna upplevde att efter att en elev, som inte gått länge på skolan, begått självmord och efter att eleverna på skolan informerats om läget, förekom det inga spekulationer om vad, hur och när självmordet skett. I andra fall uppger lärarna att ett självmord följs av åtskilliga spekulationer och många rykten. Samtliga lärare uppger att eleverna är bra på att stödja varandra i sorgen.

"...och här var det inga spekulationer om varför och hur som det lätt kan bli...utan det var ett konstaterande även från eleverna ...att så var det."

"Det verkar vara så att när det händer någonting sånt här så väcker det mycket mer känslor än det gjorde förr. På nåt sätt verkar det som att all världens sorg som finns i tonåren kommer ut vid ett sånt här tillfälle...att man har någonting att gråta över och då gråter man över allting man är ledsen för."

"...som om man har pussat på honom en gång i mellanstadiet så blir det så stort när någonting sånt här händer. Man har då haft ett förhållande och gråter över det....en känsla jag får som jag inte vet om jag tycker är riktigt sund."

"Det är massor med frågor och funderingar ett självmord hos elev väcker...frågor som man inte vet svaret på..."

"...den grabben har blivit lite kult bland ungdomarna, han skrev lite låtar och så där, det blev som en glorifiering och det är ju en risk i det här med självmord, att det blir lite coolt så att man tonar ner det är också viktigt."

...men även de här ungdomarna som inte egentligen kände honom utan de fanns med mer för att synas och för att det var lite coolt att känna någon som hade dött så här..."

5.3.4 Minnesstund

I två av fallen hölls det inte någon minnesstund i skolan med hänvisning till att eleven inte gått i skolan så länge och att de andra eleverna i elevens klass inte riktigt kände honom. I de fallen kom dock andra elever och frågade mentorerna på det programmet eleven gick om de inte skulle ha minnesstund för honom. Det visade sig att många andra elever på skolan kände till och visste vem han var. Det förekom minnesstunder i de övriga fallen, ibland för hela skolan och ibland för elevens klass eller för det programmet eleven hade gått.

"Vi och prästen tyckte att dra ihop något stort det blir fel utan vi beslutade att bara ha en minnesstund för våra elever...ja vi tände ljus, och vi hade ett kort på honom från en utflykt som vi varit på tidigare...han var så fin. Det kortet tog vi och gjorde en förstoring och satte upp."

Några av lärarna pekar också på vikten att inte förstora upp och vältra sig i sorgen efter att något sådant här hänt. Att inte placera eleven på en piedestal och försköna självmordet. Det påpekas av flertalet respondenter att man dock måste ge eleverna möjlighet att visa att de är ledsna och att de sörjer.

"...vid minnesstunden i klassrummet där grät jag och många och då såg eleverna det. Det var många elever som vågade göra det också och så hade vi lagt fram en bok som dom fick skriva i om dom ville, den boken fick hans mamma sedan."

5.3.5 Lärarnas hantering av problematiken

Två lärare uppgav att de blev hjälpta i sin egen sorg genom att delta vid elevens begravning. Alla säger att de haft stort stöd i sina kollegor, de kollegor som de har en etablerad relation till. De har stöttat och hjälpt varandra. Flertalet uppger att även kuratorn varit ett stort stöd. En lärare vars mentorselev tagit sitt liv uppger att kontakten med elevens mamma efter händelsen hjälpt henne i hennes hantering av sina egna reaktioner. Två säger att de i skolsammanhang fortsatt att prata om eleven som tagit sitt liv och att det har hjälpt dem att hantera sin egen sorg. Tre av lärarna i studien berättade att de vid tiden för självmorden fick handledning och att de upplevde det som en stor hjälp i deras hantering av självmordsproblematiken.

” ...dels så var jag på begravningen och det var en jättefin begravning.....och det gjorde mycket bara det att se något så fint som det verkligen var.....så det tror jag är en bra sak, att man var med och att jag hade kontakt med hans mamma mycket och så...”

”...när det har hände så hade vi ett jättebra arbetslag där vi var nära varandra och pratade mycket med varandra, vi hade ett stort stöd i varandra så jag kände inte då att jag behövde ha stöd från ett annat håll.”

Tre lärare anser rent generellt att rektorn eller någon annan i ledningsgruppen, när det akuta har lagt sig, ska fråga sin personal hur de mår och om de behöver något ytterligare stöd. Detta har inte skett för någon av lärarna. De poängterar dock att det är viktigt med personkemin om man ska dela med sig av sina känslor.

” Ja det kan jag tycka är viktigt, men i mitt fall så var väl inte relationen den bästa, alltså den relationen som vi hade från början den fungerade jättebra, men sen kommer den där andra känslomässiga biten och då kan jag säga såhär att jag inte saknade den kontakten utan det fick jag på annat håll, men rent generellt kan jag tycka att man ska bli tillfrågad”

”....ett självmord väcker ju så mycket hos en själv så att det kan ju ändå vara bra om rektorn visar lite omsorg då...för att i början så har man ju fokus på hur eleverna reagerar och mår.....nu vet jag inte om det var någon i vårt arbetslag som hade behov av att få vidare stöd men det kan han ju inte veta utan att fråga.”

”Man kan ju fixa det här privat om man har ett behov av det, men jag tycker ändå att det kan vara schysst av ledningen att ställa frågan.....man ska vårda sin personal tycker jag, det är jätte viktigt.”

5.4 Respondenternas syn på lärarrollen vid självmordsproblematik

Tre av respondenterna anser inte att det är lärarens uppgift att meddela skolkamraterna vad som hänt, själva bemöta elevernas sorg och ha eventuell föräldrakontakt. Däremot anser de att de självklart ska finnas som medmänniska och handledare men att det största ansvaret ska ligga på någon som är utbildad för det. De övriga tre menar att då de i egenskap av lärare möter eleverna varje dag så måste de kunna bemöta eleverna i den här problematiken och, om det behövs, meddela dödsbud och ta eventuella kontakter med elevens hem. Samtidigt tror de inte att man generellt kan lägga dessa uppgifter på lärarrollen utan att läraren blir medmänniska vid sådana här händelser. Hur man agerar beror på vem man är som person och vilken relation läraren har till eleven och de kvarvarande skoleleverna. Däremot anser dessa tre att det i dag krävs av en lärare att han eller hon ska kunna ha så pass djup och bra relation till eleverna att man kan bemöta en sådan här händelse, då skolan i dag är en arena för den problematik som återfinns i samhället.

"...jag tror nog inte att man kan lägga det på lärarrollen utan det har att göra med vilken person man är...vad man har för förhållande och vad man är för lärartyp helt enkelt."

"Jag som jobbar med specialpedagogiska frågor kanske är på ett annat sätt än den lärare som har en annan typ av undervisning....jag kan tänka mig att det ligger lite närmare min roll....jag kommer ju ganska nära eleverna."

".....det är ju läraren som finns med i klassrummet och som möter eleverna varje dag, ibland hela skoldagen och då får man inte backa när man möts av frågor och funderingar... man måste våga axla det ansvaret som man annars kanske känner att en kurator har."

".....jag känner att det inte riktigt är min sak, jag har ju inte en aning om hur man hanterar en kris där det är så många inblandade."

Samtliga lärare uppger att det vid deras arbetsplatser finns någon form av handlingsplan vid krissituationer och vid dödsfall hos elev men att det inte särskilt framgår vad en lärare ska göra. Dessa handlingsplaner är inte heller specifikt inriktade på elevsuicid.

5.5 Lärarnas samarbete med elevvårdsteam

Vid de skolor som studiens respondenter arbetade vid då självmordet inträffade fanns det ett kristeam eller en elevhälsogrupp som blev inkopplat då självmordet inträffade. De som ingick i teamet varierade lite från skola till skola men alla nämnde rektor, skolsköterska, skolkurator samt studie- och yrkesvägledare. Övriga som deltog på vissa skolor var skolpsykolog, specialpedagog och skolpräst. Flertalet av lärarna upplevde att det var jätteviktigt att flera aktörer kopplades in.

"Jag tycker det är viktigt att ha människor omkring sig.....och jag tror inte att man skulle greja en som här sak om inte elevvårdsteamet funnits runt omkring...det hade i alla fall inte blivit så bra, det är jätteviktigt att de finns.....det skulle bli tufft om de inte fanns, det behövs professionell hjälp i det här och det måste man ju ta till."

5.5.1 Rektor

I inledningsskedet nämner samtliga respondenter att rektorn var delaktig och fanns med i diskussionerna kring hur skolan skulle agera. Rektor stod för de formella kontakterna som behövde tas, till exempel med polis, för att få dödsfallet bekräftat. Fyra av lärarna uppgav att rektorn enbart fanns med i diskussionerna men att läraren fick ha direkta kontakten med skolans kvarvarande elever. En lärare uppgav att hon kände stort stöd i sin rektor.

5.5.2 Skolsköterska

De lärare som vi intervjuat säger alla att skolsköterskan ingår i det kristeam eller elevhälsogrupp som blir inkopplat när något sånt här inträffar men att hon inte funnits med i det direkta elevarbetet. En respondent säger att skolsköterskan inte ens visste vem eleven var.

5.5.3 Skolkurator

Samtliga uppger att skolkuratorn har en viktig funktion på skolan och att hon verkligen behövdes både för eleverna och för lärarna när självmorden inträffade. Hon stod för det professionella stödet till eleverna. Lärarna använde henne för att diskutera sina idéer och tankar med. Flertalet uppgav även att de i sin egen sorg kände ett stort stöd i skolkuratorn, de betonar att de hade en bra relation till henne. Tre lärare uppger att skolkuratorn, då självmorden inträffade, ingick i deras arbetslag.

”hon hade ju en annan kunskap som var värdefull för oss i arbetslaget och vi jobbade ju nära varandra allihop i arbetslaget.”

” Kuratorn stöttade jättebra och det var helt självklart och naturligt för mig att ta kontakt med henneabsolut, henne samarbetade jag mycket med vid XXX självmord.”

” Är det så att jag har en elev som mår dåligt så tar jag kontakt med kuratorn.....nu har ju vi en kurator som är fantastiskt bra, det räcker med att jag mailar så tar hon tag i det med en gång....hon är fantastiskt bra”.

Fyra av de intervjuade lärarna påtalar att skolkuratorn har en begränsad tillgänglighet och att hon inte finns på skolan varje dag. Två uppger också att det inte alltid har funnits en kurator för deras elever och upplever det som en stor brist.

” Det är en stor brist att det inte är lagstadgat att det ska finnas en kurator, jag tycker att det ska finnas en kurator likväl som en skolsköterska ska finnas.....jag har varit jätteglad åt de här fjuttiga procenten som vi har haft.”

” En kurator är ett jättestort stöd men hon finns ju inte med hela tiden.....väljer en ungdom att prata med mig så kan inte jag säga att det här får du prata med kuratorn om och hon är här på tisdag och torsdag.....”

5.5.4 Skolprästen

Skolprästens betydelse i suicidproblematiken tas upp av tre respondenter. De säger att han var ett stort stöd för dem efter självmordet och att han även fanns som ett stöd för eleverna. Två av dem berättade att prästen var med från början i processen och hjälpte till vid planeringen av vad som skulle sägas till de kvarvarande eleverna och hur minnesstunden skulle se ut.

” Skolprästen hade jag jättebra kontakt med när det gällde den här problematiken, han kom hit och vi pratade om allt, han pratade även med eleverna.....de hade frågor och så kring hur en begravning går till vad som händer efter döden och så.....han hjälpte oss att styra upp hur minnesstunden skulle se ut”

5.6 Respondenternas beredskap utbildningsmässigt

Ingen av respondenterna uppger att de fått någon specifik utbildning när det gäller arbetet med självmordsproblematik. Ingen har under sin lärarutbildning fått någon utbildning i krishantering eller liknande. Den lärare som sedan vidareutbildat sig till speciallärare har fått lite utbildning i att hantera svåra elever och svåra situationer. Läraren som senast genomgått utbildning till lärare uppger att de under utbildningen frågade efter kurser i krishantering men inte fått någon respons på detta. En respondent berättar att en del av en kurs under lärarutbildningen handlade om mobbning och utsatta elever. Samtliga anser att någon slags utbildning kring människor i kris och mänskligt bemötande borde ingå i lärarutbildningen.

”...alla lärare är ju inte intresserade av det här. Det skulle nog vara bättre att ha det på en utbildningsnivå när man läser som lärare, att det ingår någon slags kurs i sociala samspel....att man lär sig bemötande och att diskutera, lär sig krishantering...”

”...inträffar ett självmord vill jag veta innan vad jag ska tänka på och inte springa på en massa informationer då, utan jag vill gärna veta att jag kan hantera situationen på en basnivå att jag vet ungefär hur jag ska göra och vad jag ska säga..”

"... något som gör att jag är redo att hantera elevernas problematik eller psykiska ohälsa från lärarutbildningen?...Nej, ingenting skulle jag vilja svara eller så är det så försumbart att jag redan förträngt det, men egentligen i princip ingenting."

Flera trycker på att läraryrket inte bara handlar om en yrkesroll utan också vikten av att vara människa och medmänniska. En respondent uttrycker att det inom hennes yrke erbjuds för lite fortbildning

"...nej vi har alldeles för lite fortbildning och det beror ju på att det inte finns pengar, vi har ju inte resurser till det men det är klart att det behövs, det finns för lite..."

Fyra av lärarna poängterar vikten av att det finns en gräns som man som lärare inte ska träda över, och att det är bra att kunna lämna över elever och ärenden till andra professionella när det handlar om svår problematik. De säger att de inte tycker att de ska ge sig in på områden de inte är utbildade för. Flertalet uttrycker en rädsla för att de ska säga eller göra fel saker i en krissituation.

"... snack om vardagsproblem kan man ta, men när det behövs professionell hjälp så är jag inte utbildad till det så det ska en kurator eller skolläkare eller psykolog ta hand om..."

"...Jag tror att det är farligt om jag börjar leka hobbykurator eller hobbypsykolog, Jag tror att det är viktigt att det här kan dom och det är deras uppgift och det här kan jag och det här är min uppgift. Sedan är det en liten gråzon om vart gränsen går men det tror jag att man får ta ansvar för själv."

"Visst jag är professionell lärare men jag har inte kunskapen i diskussions och samtalsteknik och kanske lägger jag då för mycket egna värderingar i samtalet och det kan bli fel."

6 Analys

Analysen behandlar lärarens känslorelationer och hanteringen av dessa följt av mötet med skolkamraterna och skolkamraternas reaktioner. Därefter går analysen vidare in på lärarens roll i självmordsproblematiken för att sedan avslutas med samarbetet mellan läraren och andra aktörer på skolan gällande denna problematik. Analysen bygger på empiri i form av kvalitativa intervjuer med sex lärare verksamma på gymnasieskola. Som redskap i analysförfarandet använder vi oss av studiens teori och tolkningsram. Att genomföra en analys utan att vår egen förförståelse speglar sig i de slutsatser och analyser vi kommer fram anser vi som omöjligt. Vi försöker medvetet att hålla oss objektiva och inte låta våra egna åsikter och antaganden spegla det vi kommer fram till i alltför hög grad.

6.1 Lärarnas känsloreaktioner och hantering av känslorna

6.1.1 Känsloreaktioner.

Då en elev begår självmord drabbas även läraren av sorg (Ekvik 1993:73). Lärarna uppger att de känt sig ledsna och nedstämda då deras elev tagit sitt liv och att även en känsla av bestörtning kommit upp då det inträffade. Känslan av bestörtning i ett sammanhang när en elev tagit sitt liv är ett uttryck för sorg och dessa känslor av sorg som lärarna berättar om kan till viss del kopplas till att vara reaktioner på en krissituation (Jonsson & Hagström 1997:270 ff). Jonsson och Hagström menar att alla människor reagerar på ett likartat sätt vid en krissituation och att människor i en krissituation går igenom likartade faser. Respondenterna i studien har till viss del uppgett liknande känslor och reaktioner men inte helt entydiga. Vår tolkning av det är att det inträffade självmordet inte utlöste en krissituation hos alla lärarna

och att det grundar sig på hur läraren definierar sin relation till den bortgångna eleven. Payne (2004:141) redogör för att en människa som tidigare genomgått en kris och kommit ur den på ett positivt sätt lättare klarar av en ytterligare kris. Det kan ses som en förklaring till att inte samtliga lärare uppgivit att de reagerat på ett typiskt krisartat sätt.

Flertalet av lärarna uppger också att de drabbades av skuld känslor och reflekterande över sitt eget agerande gentemot eleven då eleven ännu levde. En respondent som själv var förälder tänkte på elevens föräldrar, hur de mår, vilka tankar de har. Ytterligare en lärare började tänka på den dödes kamrater, hur de mårde och vilket liv de levde. Enligt Holm (1995:96-99) har lärare ofta en stor empatisk förmåga. Att de känner skuld och får tankar om elevens föräldrar och kamrater är en följd av denna empatiska förmåga. Ett exempel på hur läraren kan uppnå den empatiska förståelsen är att analysera skuld känslan utifrån den empatiska processen som Holm (1995:78,80) redogör för.

1. *Egen och andras erfarenheter:* Läraren tänker sig in i hur eleven kan ha upplevt lärarens bemötande och agerande då eleven fortfarande var i livet. Elevens försök att förmedla till läraren hur han/hon mårde och att läraren inte uppfattade det. Hur kände sig eleven då? (jfr Holm 1995:80,81).
2. *Varseblivning:* Läraren tänker tillbaka på hur eleven, tiden före självmordet, agerade i sitt kroppsspråk och vilken information som han/hon lämnade genom sina olika sinnen. Läraren tänker sig då in i vilka känslor som kan bottna sig i ett sådant kroppsspråk (jfr Holm 1995:81,82).
3. *Affektiv resonans:* Här känner läraren själv de känslor som han/hon tidigare enbart tänkt att eleven kan ha känt (jfr Holm 1995:82,83).
4. *Projektiv identifikation:* Här krävs en konkret interaktion men då eleven är död är det inte möjligt utan i det här fallet kan det till exempel handla om en interaktion mellan läraren och en kollega. Om till exempel en kollega till läraren har skuld känslor över det som inträffat överförs dessa känslor vid en interaktion över på läraren. Läraren börjar då tänka, känna och agera på ett sätt som överensstämmer med skuld känslan som kollegan projicerat över på läraren (jfr Engquist 1996:234).

Effekten av dessa fyra steg är i exemplet ovan att läraren får skuld känslor (jfr Holm 2001:78).

6.1.2 Hantering av känslor

Då en del av de reaktioner på självmordet som lärarna berättar om kan kopplas till att de har en empatisk förmåga, kan även hanteringen av dessa känslor tolkas som uttryck för en empatisk förmåga. Tre av lärarna i studien berättade att de då självmorden inträffade hade handledning och att det var en stor hjälp för dem. Enligt Weirsöe (2004:97,110) är just handledning ett sätt att ta till vara lärarens empatiska förmåga utan att han/hon töms på alla krafter.

För att orka hantera sin egen sorg är det viktigt att läraren får egen tid och utrymme för detta och att lärarna möter varandra i sorgen (Ekvik 1993:73 74). Två respondenter blev hjälpta genom att de fick tid och utrymme att delta i begravningsgudstjänsten. Samtliga upplevde ett stort stöd i de kollegor som de hade en etablerad relation med och blev i hanteringen av sina tankar och känslor hjälpta av den tid de hade tillsammans med dem. Ytterligare ett sätt att få utrymme för sin egen sorg är att, som två av lärarna uppger, fortsätta prata om eleven i skolsammanhang och prata om sina egna känslor för eleven och självmordet (jfr Ekvik 1993: 73,75).

En lärare upplevde att hon blev hjälpt genom kontakten hon hade med elevens mamma. Utifrån Ekviks (1993:74) resonemang hade hon innan det mötet mött sin egen sorg, då det är en förutsättning att på ett bra sätt kunna möta en anhörig i dennes sorg.

Kurators roll som stöd i sorgen, som upplevdes av flertalet lärare, kan ses som uttryck för det Ekvik (1993:75) menar vara expertkunskap. Den kan vara ett utomordentligt stöd och en nödvändig hjälp för ungdomar i deras sorg. Vi tolkar det som att expertstödet, i form av skolkuratoren, fyller samma funktion i sorgen för en vuxen som för en ungdom. Vidare menar Ekvik (ibid) att det är de som står närmast den sörjande som är de mest betydelsefulla i sorgearbetet och det bekräftar studiens respondenter då samtliga uppger att det var hos kollegorna, där det fanns en etablerad relation, som de upplevde det största stödet.

Samtliga lärare betonar att en förutsättning för att kollegorna ska fungera som ett stöd är att relationen är etablerad. Detta kan liknas vid det Gurli Fyhr (2003:156) säger om att den viktigaste hjälpen i sorgen kommer ifrån de människor som i vanligt fall finns runt den drabbade. I vanligt fall kanske det är de kollegor som det finns en etablerad relation med som finns runt läraren.

6.2 Lärarnas möte med klasskamrater och skolkamrater till de som tagit sitt liv

6.2.1 Information till eleverna

Lärarnas samlade bild är att, för att undvika ryktesspridning, så gick bekräftad information om vad som inträffat ut till klasskamraterna. I tre fall utgick den till alla elever och till all personal på skolan. Detta är helt i överensstämmelse med det som Ekvik (1993: 9-16) anser ska göras vid ett oväntat dödsfall. Innan informationen gick ut var även kuratorn och i vissa fall skolprästen informerade om vad som hänt och de deltog i det fortsatta arbetet. Det agerandet styrks av Ekviks (1993:55) resonemang om att de resurspersoner som kan behövas ska kallas in för att klassen ska få samtala om de frågor och funderingar som kan bli aktuella.

Enligt Ekvik (1993:55) har läraren även som uppgift att ta en kontakt med den döde elevens hem för att i samråd med dem komma överens om vad som ska sägas till de andra eleverna. Tre av lärarna i studien uppgav att de agerat på det sättet, i de resterande fallen så togs inte den kontakten innan informationen lämnades ut och det är enligt Ekvik inte ett korrekt agerande.

Vid ett dödsfall ska inte ungdomarna undanhållas från det beskedet och information om händelsen utan de behöver enligt Dyregrov (1995:14) vara en del i den gemensamma sorgen. Grundat på Dyregrovs resonemang var informationsutlämningen bristfällig i de fall där enbart klasskamraterna fick del av informationen. Samtliga ungdomar, så som skedde vid tre tillfällen, skall informeras.

Nordblom & Magnusson Rahm (2002:44) säger även att ett självmord kan väcka existentiella frågor och känslor av skuld och skam hos de kvarvarande eleverna. Av den anledningen är det viktigt hur man meddelar dödsorsaken till de resterande eleverna. Att de berörda lärarna och kristeamet eller elevvårdgruppen på skolan tillsammans diskuterade igenom vad som skulle sägas till eleverna visar på att det på samtliga skolor lades vikt vid vad och hur informationen skulle förmedlas. I samtliga fall var det de berörda lärarna som gav information till eleverna. Utifrån Ekviks (1993:75) resonemang om att det är läraren som känner eleverna bäst och att

det i många situationer är viktigare vem personen är än vad personen gör, så var det ur elevens perspektiv bra att de fick informationen från deras lärare.

6.2.2 Skolkamraternas reaktioner

Om en elev i en klass hastigt går bort så påverkas hela klassen och även andra klasser på den aktuella skolan (Ekvik 1993:10). Det är något som respondenterna i studien bekräftar. Klasskamraterna till den döda eleven påverkades av dödsfallet och reagerade, enligt studiens respondenter, genom att känna sorg och ledsamhet. De fick tankar och funderingar kring det som inträffat och en liten del av eleverna kände, enligt respondenterna, vrede. Vid ett av självmorden kom elever från andra program på skolan och frågade om det skulle bli en minnesgudstjänst vilket tyder på att fler klasser på skolan, förutom den klassen eleven gick i, blev påverkade av elevens självmord. Att eleverna kände ledsamhet, vrede och uttryckte tankar och funderingar kring det som inträffat är enligt Nordblom & Magnusson Rahm (2002:59) reaktioner på sorgen som de känner. Att enbart en liten del av eleverna enligt lärarna känt vrede beror på att eleverna sörjde på olika sätt och att sorgen tog sig olika uttryck hos eleverna (Dyregrov & Raundalen 1995:37). Dyregrov och Raundalen (ibid.) menar också att en del elever kan känna sorg men inte visar det så tydligt. De vill inte prata om det som hänt utan fortsätta som vanligt. Det kan alltså vara möjligt att det funnits elever på skolorna som känt sorg men som lärarna inte uppmärksammat.

Utifrån systemteorin (Payne 2004:193-195,198) är en skolklass att betrakta som ett system där eleverna påverkar och påverkas av varandra. Om en del i systemet förändras så påverkas och förändras även de andra delarna. Att en elev begår självmord är att betrakta som en förändring i systemet. Alltså påverkar en sådan händelse de andra eleverna och förändrar samspelet mellan dem. Den påverkan som självmordet förde med sig i klassen var att klasskamraterna upplevde olika sorgereaktioner. Att eleverna i mer eller mindre grad känner sorg påverkar även det, utifrån systemteorin, de andra eleverna. Om en elev påverkas av att en klasskamrat begår självmord så påverkas även de andra systemen som eleven ingår i, exempelvis familjesystemet.

Skolkuratoren och skolprästen fanns med som stöd tiden efter självmordet och utgjorde ett formellt system medan vänner och familj utgjorde ett informellt system. Vid en krissituation är det viktigt att ta reda på vilket system och vilka nätverk som är viktigast för ungdomarna på skolan (jfr Klefbeck & Ogden 2003:62,68). Tre av lärarna i studien agerade för att ta reda på detta genom att de från början pratade mycket om det som hänt med eleverna. De försökte läsa av hur eleverna mådde, svarade på frågor så gott de kunde och hjälpte, vid behov eller efter elevens önskemål, till om att förmedla kontakt till skolkurator och skolpräst.

Att tre av lärarna säger att de försökte läsa av hur eleverna mådde och att de fanns till för eleverna och att de beroende av elevens behov och önskemål förmedlade en vidare kontakt med skolpräst eller skolkurator tyder på en empatisk förmåga (jfr Weirsöe 2004:71). Genom det agerandet fångade de upp elevens känslor och utgick ifrån dem då de bemötte eleven (jfr Engquist 1996:223).

Samtliga lärares uppfattning är även att eleverna själva var buktiga på att ta hand om varandra och stödja varandra i sorgen. Enligt Tamm (1986:74) brukar ungdomar föredra att tala om saker som är svårt med varandra och inte med vuxna. Dyregrov & Raundalen (1995:33) menar även att majoriteten av ungdomarna som varit med om ett självmord i sin kamratkrets upplever att det är vännerna som betyder mest i sorgearbetet och dessa två resonemang styrker lärarnas uppfattning. Utifrån detta resonemang finns det även anledning att utgå från

att det varit just vännerna som betytt mest för de elever som lärarna i vår studie har erfarenheter av. Vänner ingår i ett informellt system och det viktigaste nätverket för en människa är just det informella (Klefbeck & Ogden 2003:62,69).

Att ett självmord kan leda till en stor ryktesspridning, glorifiering och romantisering skriver Dyregrov & Raundalen (1995: 136) om. Det är någonting som lärarna, förutom vid två dödsfall, bekräftar. De berättade att självmordet följdes av spekulationer och rykten och att de varit medvetna om risken för glorifiering då de bemött skolkamraterna. Att ge information om vad som har hänt, så som samtliga av studiens respondenter gjort, bör enligt Ekvik (1993:11) göras vid ett självmord just för att förhindra fantasier och ryktesspridning.

6.2.3 Minnesstund och begravning

Vid elevsuicid är det viktigt med ritualer och att klasskamrater och vänner samlas för att få möjlighet att bearbeta det som hänt och ges möjlighet att sörja. Ekvik(1993:10) menar att en del i dessa ritualer är att delta vid en minnesstund för eleven. Vid två av självmorden hölls inte någon minnesstund med hänvisning till att eleven inte närvarat på programmet under lång tid. Vid ett av de fallen kom elever från ett annat program och efterfrågade en minnesstund. I det fallet ser man tydligt bristen i att det inte var någon minnesstund. Utifrån det Ekvik (1993:10,24) skriver om att alla klasser på skolan kanske påverkas av ett självmord och att ritualer är viktiga för sorgearbetet var det bristfälligt att det vid två suicid inte var någon minnesstund på skolan.

I de övriga sex fallen hölls minnesstund på skolan dock var en del av dem enbart för den klass där eleven ingick och inte för hela skolan. Utifrån Ekviks (1993: 24) resonemang kring minnesbundens betydelse för alla drabbade på skolan hade det varit önskvärt att minnesstunden i samtliga fall varit öppen för de elever på skolan som önskade delta.

Några av lärarna som hade erfarenhet av minnesstund efter självmordet berättar att de även vid minnesstunden valde att tona ner händelsen och inte på något sätt placera eleven på en piedestal eller försköna självmordet. Det resonemanget bekräftar av Ekvik (1993:56) då han skriver att det förekommit att en elev i klassen där eleven som begått självmord kort därefter också valt att ta sitt liv. Anledningen till det kan vara att den eleven också vill bli uppmärksam på samma sätt som den tidigare eleven som begått självmord. Det finns alltså en anledning till att inte försköna eller glorifiera elevens självmord.

Att, så som gjordes på en skola, informera eleverna om när begravning är och att eleverna får ledigt för att delta men att deltagandet inte är obligatoriskt är enligt Ekvik (1993:24) ett bra agerande då han anser att det är viktigt att eleverna får möjlighet att delta vid begravningen.

6.3 Lärarens roll i självmordsproblematiken

Hälften av lärarna anser att de bör finnas med eleverna som medmänniskor och handledare i sorgen men att någon professionell bör ha huvudansvaret för att stötta eleverna genom sin sorg. Ekvik (1993:75) menar att det är enkelt för lärare att kalla in experter när något svårt och obegripligt händer men att det är läraren som känner eleven och är den naturliga ledaren för eleven och därför spelar en stor roll i elevernas sorgearbete. Experterna är en stödfunktion och utifrån Ekviks (1993:75) resonemang är det då felaktigt av lärarna att tro att de inte kan ansvara för att stötta eleverna genom sorgen. Den andra hälften av respondenterna tycker sig inte se någon nivåskillnad i vad det är som är deras ansvar när något sådant här händer, de anser att de i rollen som lärare måste kunna bemöta eleverna i den här problematiken. Detta tolkar vi som att de anser att de bör ha ett ansvar för eleverna i deras sorg, då lärarna är

experter på den åldersgrupp de arbetar med. Andra experter är specialiserade på sitt område, bara läraren är expert på sina elever (jfr Ekvik 1993:75).

Empati innebär att fånga upp och förstå en annan människas känslor och den egenskapen hjälper till i den mänskliga kontakten (Engquist 2003:468). Att vara medmänniska, handledare och finnas till för de elever som känner att de behöver det uttrycks av flertalet respondenter som viktigt i självmordsproblematiken. Holm (2001:69) uppger att empati inom de undervisande yrkena är ett centralt begrepp då det där gäller att skapa en relation till den/de man har för avsikt att hjälpa och förmedla kunskap till. Några av respondenterna uppger att det är viktigt att ha en sån pass djup relation till eleverna att man kan bemöta svåra händelser då skolan idag är en arena för den problematik som återfinns i samhället. Dyregrov & Raundalen (1995:136) påpekar att det är läraren och skolan som har som uppgift att hjälpa eleverna genom den smärta som uppstår i dem på grund av olika yttre händelser.

Tre respondenter säger att i deras roll som lärare möter de eleverna varje dag och att de då måste bemöta eleverna i den här problematiken och, om det behövs, meddela dödsbud och ta eventuella kontakter med elevens hem. Utifrån kristeoretiskt synsätt (Cullberg 1999:44 och Jonsson & Hagstöm 1997:270 ff.) är det viktigt att lärarna är medvetna om krisens olika faser, för att de skall kunna ge stöd. Samma tre respondenter uppger dock att de inte tror att man generellt kan lägga ansvaret att meddela klassen vad som hänt deras kamrat på läraren, utan att man som lärare blir medmänniska och agerar beroende på vem man är som person och vilken relation man har till eleven och övriga. Holms (1995:96-99) syn på den empatiska förmågan kan stämma in på det respondenterna säger om att agera som medmänniska. Hon menar att empati är en inlärd förmåga som påverkas av inre psykologiska faktorer och av yttre faktorer som till exempel arbetsmiljön. Tolkningen blir då att lärarna har en empatisk förmåga och att den förmågan är knuten till personligheten och inte till yrkesrollen och hur den ges i uttryck påverkas delvis av den rådande arbetsmiljön på skolan. Weirsöe (2004:97,98) säger att människor som arbetar som pedagoger ofta har en stor empatisk förmåga vilket hjälper dem att engagera sig i eleven och elevens föräldrar.

6.4 Samarbete med elevvårdsteam

Respondenterna uppger alla att det på deras arbetsplatser fanns någon form av kristeam eller en elevhälsogrupp som blev inkopplad då självmordet skedde. Gruppernas utformning skilde sig lite åt från de olika skolorna. Alla respondenter nämnde dock att i teamet fanns skolsköterskan, rektorn, kuratorn, studie- och yrkesvägledaren med. Några nämner även skolpsykolog, skolpräst och specialpedagog. En respondent uttryckte att det var viktigt att denna grupp fanns runt omkring och att det är jätteviktigt att de finns på skolan. Dyregrov & Raundalen (1995) hävdar att krisgrupperna ska gå in och agera utifrån en förutbestämd plan när en krissituation uppstår. Ekvik (1993: 75) hävdar att sammansättningen av en stödgrupp kan se ut som den som respondenterna uppger. Systemteoretiskt hävdar Payne (2002:305) att det i det praktiska arbetet kan handla om att stödja individen att hantera sina problem och att förbättra samspelet mellan en individ och dennes system. Flertalet av lärarna menar att det är av vikt att flera aktörer är inkopplade när ett självmord inträffar. De upplevde att det skulle vara svårt att klara av att hantera en sån här sak om inte runt omkringliggande elevvårdsteamet funnits för att stötta och stödja. Detta kan man även se utifrån Payne (2002:196,199) om att systemteori handlar om kommunikation mellan människan och systemet eller delar av systemet.

Klefbeck & Ogden (2003:62,69) hävdar även det användbara i att göra en skillnad mellan de formella och de informella nätverken som återfinns, speciellt då vilka nätverk som har störst

betydelse för barn och ungdomar i kris. Det informella nätverket kan bestå av föräldrar, syskon, släkt och vänner medan det formella nätverket består av personer som möter dessa barn och ungdomar i sin profession, professionella personer. Lärarna i vår studie räknar upp en del professionella som förutom dem själva finns med när en krissituation på skolan uppstår: rektor, skolsköterska, skolkurator och skolpräst och på vissa skolor uppger de att även skolpsykolog, specialpedagog fanns med. Man kan också se detta som ett exempel på sociala eller samhällsliga system. Klefbeck & Ogden (2003:62, 69) påpekar också att i det formella nätverket sker ofta möten på särskild mötestid. En lärare uttrycker angående en elev som behöver att det inte alltid finns kurator på skolan. Hon känner att hon då inte kan säga att eleven får vänta med att prata tills kuratorn är här utan att hon då tar en del samtal själv.

7 Slutdiskussion

Syftet med denna studie har varit att beskriva gymnasielärares upplevelser och erfarenheter av självmordsproblematik på gymnasieskolan. Självmordsproblematik finns på gymnasieskolor men inte många lärare känner till något specifikt självmordsförebyggande arbete på de skolor de arbetar. Detta trots att WHO:s riktlinjer för självmordsprevention, som översattes för att passa svenska förhållanden år 2001, enligt riksdagsbeslut skulle införas i kursplanen för både elever och lärare (Alin Åkerman 2002a:7). Om riktlinjerna skulle införas ser vi det som att lärarna borde erhålla lite mer konkreta metoder och medel för att arbeta med denna problematik. Metoder som inte idag finns inskrivna i Lpf 94 (Gymnasieskolans regelbok 2003/2004: 140, 141) där det enbart står att läraren skall stimulera, handleda och stödja eleven.

Skolorna har i de allra flesta fall handlingsplaner när det gäller krissituationer, ingen kände till om skolan hade någon speciell plan när det gällde suicidhantering och efterarbete. Detta känns oroväckande när det finns en utarbetad plan som skall och kan användas på gymnasieskolor i vårt land.

Intervjupersonerna uppgav att det är för lite eller ingen förberedande utbildning på lärarutbildningen när det gäller krishantering och kristeori rent allmänt. Detta är något de anser att det behövs mer av, speciellt då många ungdomar som förut kanske valt en annan väg att gå inte finner någon annan lösning utan väljer att fortsätta in på gymnasiet fastän han eller hon inte är motiverad för det. Gymnasiet speglar samhället på ett annat sätt än den gjorde för några år tioden sedan, skolan är mer öppen för elever med sociala problem. Samhällets problematik återfinns på skolorna och det behövs nya kunskaper och nya kompetenser för både lärare och annan personal på skolan. Kristeoretiker som Johan Cullberg (1999) anser att det är viktigt att människor som befinner sig i närheten av människor i kris eller sorg känner igen krisens olika faser ser vi det som essentiellt att lärare har kunskap om dessa. Lärarna är de som nästan dagligen ser och träffar de elever de har i sina klasser eller i sina mentorsgrupper. Det är också lärarna som är de som känner de elever de arbetar med bäst. Den känsla som kommer fram utifrån intervjupersonernas tankar och funderingar är att krishantering är ett svårt problem som inte alla känner sig beredda att hantera. Krishantering skulle säkerligen också finnas med som fortbildning för gymnasielärare för att lärarna skall känna sig mera säkra på sin roll och sina kunskaper när en situation uppstår. Flera av lärarna uppger att de känner sig osäkra på om de klarar en situation där de möter elever med frågor om och efter ett självmord, de är rädda att de ska säga fel saker. Vi ser här hur viktigt det är att lärarna får mer kunskap och vetskap om det som bland annat Ekvik (1993:75) säger, att det är felaktigt att tro att man måste vara expert för att bedriva sorgearbete för att de som betyder mest i ett sorgearbete är de som står den sörjande närmast. Engquist (2003:183) säger att om man som lärare använder sin själ och sitt hjärta är det inte så farligt om man gör sig skyldig

till detaljfel som att säga eller göra fel saker. Känslan som förmedlas av flertalet lärare är att de känner att de i en krissituation efter ett självmord i sin roll väger över till att bli medmänniska. Utifrån både Ekviks (ibid.) och Engquists (ibid.) sätt att se på det så blir sorgearbetet mer lätthanterligt om man är medmänniska istället för yrkesmänniska. Ett annat hjälpmedel som kan bli aktuellt för lärarna efter en krissituation i skolan är handledning. Vi anser att det borde ingå kontinuerlig handledning för alla lärare då de hela tiden samspelar med individer, elever, föräldrar, kollegor och skolledningen och i alla dessa relationer har sig själv som instrument.

Vikten av att det finns annan personal på skolan som är kapabla att hantera svåra psykologiska problem uttrycker flera av lärarna. Kuratorernas roll bedöms som viktig och nödvändig. Det är problematiskt när kuratorns roll på skolan inte är lagstadgad och att de kuratorer som finns på skolorna idag har begränsade mottagningstider. Lärarna uttrycker behov av kurativt arbete båda när det gäller eleverna i en krissituation, som kan uppstå när det sker ett självmord på skolan, och för sig själva när det gäller råd och stöttning, till exempel hantering vid postsuicidalt beteende hos elever i en klass där en kamrat tagit sitt liv. Det uttrycks av flertalet av våra respondenter att de anser att det är viktigt och betydelsefullt att ledaren på skolan, rektorn, efter att ett självmord skett bland eleverna tillfrågar läraren hur de klarar av det och hur de mår. Stöd från ledningen är viktigt i alla arbetsmiljöer lika så i en skolmiljö, i synnerhet vid ett självmord.

Skolan är ett system styrt av lagar och förändringar. Det är många olika aktörer inblandade: barn, ungdomar, föräldrar, lärare, kuratorer, annan skolpersonal, barnpsykiatri, sjukhus och ibland kanske sociala myndigheter m fl. Elever möter under sin skoltid både kamrater ur det informella systemet (Payne 2004:198), skolpersonal ur det sociala systemet (ibid.) och säkerligen annan myndighetspersonal ur det formella systemet (ibid.). Lärarna uttrycker att man efter en självmordshändelse på skolan blir både medmänniska och lärare. Alla lärarna betonar vikten att få stöd och stöttning med hanteringen av de egna känslorna och reaktionerna. Att det finns andra på skolan att lämna över eleven till om problemen efter förlusten av en kamrat i självmord blir för stor är också en viktig aspekt i lärarens egen hantering av problemet. Vet man som lärare att det finns kuratorer eller psykologer att hänvisa elever med svår sorg/depression till kan man slappna av och bara göra det man själv känner att man kan hantera. Vet man däremot att kuratorn bara är på skolan två dagar i veckan och psykologen en gång i månaden blir trycket på varje lärare större att själva hantera elevernas funderingar och problematik även om läraren känner att gränsen för vad han eller hon klarar av att hantera är passerad.

Att höja medvetenheten om självmord och självmordproblematiken hos våra lärare på gymnasieskolorna kan vara en väg att minska dödstaten för ungdomar i självmord. För att höja denna medvetenhet måste man som vuxen våga tala om självmord och döden. Vi upplevde när vi sökte efter respondenter till vår studie att många tycker detta är ett för svårt och djupt ämne för att ställa upp och tala om. Rädslan av att "väcka den björn som sover" tycks ligga nära till hands när självmord tas upp.

Lärarna har ett nära arbete med ungdomar i den ålder som ligger högt i självmordsstatistiken. Att med hjälp av utbildning, vidareutbildning och kompetenshöjande insatser få lärarna att uppmärksamma tidiga tecken på depression och eventuell självmordsproblematik kan förhoppningsvis få dödstaten för ungdomar att gå ner. Lärarna behöver utbildning i krishantering och i att se tidiga tecken på när någon mår dåligt. Det som också behövs är att lärarna har hjälp och stöttning när det gäller denna problematik på skolorna. Kuratorernas roll

i detta arbete känns viktigt och nödvändigt. Att lagstadga kuratorns roll i skolan för att ge denna hjälp och stöttning till både elever och lärare kan bara ge positiva samhällliga och skolmiljömässiga följder. Ungdomar idag erfar, som i alla tider, tonårstidens grubblerier om livets mening men idag är trycket från samhället kanske lite större då det finns få andra möjligheter än att studera vid gymnasiet. För vissa blir trycket och grubblerierna för tunga och svåra och de väljer att ta sitt liv. De som finns kvar måste då ha tillgång till adekvat och kompetent hjälp för att gå vidare genom krisen.

En aspekt vi uppmärksammat är att lärarna inte själva uppger tydligare egna krisreaktioner i samband med ett självmord på deras skola eller i deras klass. Kan tidsaspekten spela någon roll i att lärarna inte talade om sina egna kriserfarenheter då det kanske har gått några år sedan det inträffade och hade de då genomgått krisens olika faser utan att tänka på det när de talade med oss. Eller är det vår förförståelse som gör sig gällande när vi antar att lärarna bör genomgå en kris när en elev i deras närhet begår självmord. Kanske är det så att man som lärare står längre bort från sina elever än vad vi antar. Relationen med eleverna kanske inte är så nära att läraren, mentorn eller klassföreståndaren reagerar med en krisreaktion när en elev väljer att avsluta sitt liv.

Mentorskapet i skolan är något som samtliga lärare i studien berör på ett eller annat sätt. Det gemensamma för de lärare som uppger att de själva är mentorer är att de känner en osäkerhet inför vad som ingår i mentorskapet och att de inte fått någon utbildning i mentorskapet. De påpekar även att lärarens personlighet spelar en roll för hur mentorskapet bedrivs. Lindgren (1997:3,25) påtalar även att när det gäller mentorskapet på skolan finns det inte något konkret nerskrivet för hur en lärare ska utföra sitt mentorskap och att mentorskapet innebär ett personligt engagemang som syftar till att bygga upp en förtrolig relation mellan läraren och eleven. Om läraren har byggt upp en personlig relation med sin mentorselev och den eleven sedan begår självmord tänker vi oss att det resulterar i en större personlig sorg för läraren än om relationen till eleven enbart var av undervisande karaktär. Grunden för verksamhet som läraren bedriver på skolan utgår ifrån hur relationen mellan eleven och läraren ser ut (Kernell 2002:16,17), så utifrån den aspekten är det bra med en förtrolig och/eller personlig relation mellan läraren och eleven. Det gäller att hitta en bra balans. Då det inte finns preciserat vad som ingår i ett mentorskap ser vi en fara i att utförandet av mentorskapet i vissa fall vilar för mycket på ett privat och personligt plan. Det kan finnas lärare som ger för mycket av sig själva, och engagerar sig i eleverna på ett sätt som inte är förenligt med lärarrollen och som gör att de reducerar en undervisande relation till eleven.

Ser man till de kvarvarande eleverna kan en förtrolig och personlig relation till mentorn resultera i en att de eleverna känner att de får ett större stöd i sorgen av sina mentorer än de som inte har den relationen till sin mentor (jfr Ekvik 1993:75). Då det finns elever som inte har stabila hemförhållanden eller vänskapsrelationer kan en förtroendefull relation till läraren vara värdefullt i den elevens sorgearbete efter att en klasskamrat eller skolkamrat begått självmord. Vi ser att mentorskapet har en betydelse för självmordsproblematiken på skola och att det kan ha en positiv effekt, men också en negativ effekt för både elever och lärare. Det är alltså viktigt att det skrivs ner vad som ingår i mentorskapet, både för lärarens och elevens skull och att lärarna får utbildning i mentorskap.

Förslag till vidare forskning: Vi ser ett behov av att utföra forskning på just lärarens roll när det gäller postsuicidalt arbete på gymnasieskolorna där fler lärare och även elever tillfrågas. Det finns idag inte någon forskning om detta.

Källförteckning

Alin Åkerman, Britta (2002a) *Hur upptäcker vi våra sårbara elever?* Stockholm: Natur och kultur

Alin Åkerman, Britta (2002b) *Kärleken är den bästa kicken, Bakgrund och förundersökning av en filmdokumentär för självmordsprevention bland högstadie- och gymnasieelever.* Stockholm: Nationellt centrum för suicidforskning och prevention av psykisk ohälsa.

Beskow, Jan (red.) (1995) *Rätt till liv, lust till liv.* Stockholm; Forskningsrådsnämnden

Birkehorn, Regina (2001) *Brännande sorg.* Vänge: Naudiz

Cronström-Beskow, Solveig (1986) *Samtal om självmord.* Stockholm: Tiden/Folksam

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

D – Wester, Yvonne (2005) *Socionomen i skolan.* Stockholm: Gothia

Deiro, A, Judith (2005) *Teachers do make a difference.* Californien, USA: Corwin Press

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

Dyregrov, Atle & Raundalen, Magne(1995) *Sorg och omsorg.* Lund: Studentlitteratur

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

Engquist, Anders (2003), *Konsten att samtala.* Stockholm: Bokförlaget Prisma

Fyhr, Gurli(2003) *Hur man möter människor i sorg.* Stockholm: Natur och kultur

Goffman, Erving (1990) *The Presentation of Self in Everyday Life.* London & New York: Penguin Books

Goldston, David B (2003) *Measuring Suicidal Behavior and Risk in Children and Adolescents.* Washington DC: American Psychological Association

Gymnasieskolans regelbok 2003/2004 *Bestämmelser om gymnasial utbildning.* Sammanställd av Lars Wernwe, Stockholm: Norstedts juridik

Holm, Ulla (1995) *Det räcker inte att vara snäll.* Stockholm: Natur och Kultur

Holm, Ulla (2001) *Empati att förstå andra människors känslor.* Lund: Studentlitteratur

Holme, Idar Magne & Solvang, Bernt Krohn (1997) *Forskningsmetodik, om kvalitativa och kvantitativa metoder.* Lund: Studentlitteratur

Jonsson, Stig & Hagström, Annika (1997), *En bro över mörka vatten,* Stockholm: Bokförlaget Cordia

- Kernell, Lars – Åke (2002) *Att finna balanser – en bok om undervisningsyrket*. Lund: Studentlitteratur.
- Klefbeck, Johan & Ogden, Terje (2003) *Barn och nätverk*. Stockholm: Liber
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lindberg, Elisabeth (1998) *Att välja döden - En socialpsykologisk studie av livs(o)vilja*. Stockholm: Carlssons Bokförlag
- Linköpings universitetskatalog (2005/2006)
- Lantz, Annika (1993) *Intervjumethodik i den professionellt genomförda intervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindgren, Ulla (1997) *Mentorskap i skolan – en väg till utveckling*. Malmö: Gleerups förlag
- Läraryrket (2004) *Lärarens handbok*, Stockholm: Läraryrket förlag
- Marlow, C (2002). *Research Methods for Generalist Social Work*. Belmont, CA: Brooks/Cole Thomson Learning.
- Nationalencyklopedin (1991), Femte bandet, Höganäs: Bokförlaget Bra Böcker AB
- Nordblom, Karin & Magnusson Rahm, Ulla (2002) *När det krisar i skolan – En handledning vid kris och katastrof*, Göteborg: Gothia
- Payne Malcolm (2004) *Modern teoribildning i socialt arbete* Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Payne, Malcolm (2002) *Modern teoribildning i socialt arbete*, Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Patel, Runa & Tebelius, Ulla (red) (1987) *Grundbok i forskningsmetodik* Lund: Studentlitteratur
- Repstad, Pål (1999) *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Socialstyrelsen (2004a) *Flickor som skadar sig själva* Socialstyrelsen
- Tamm, Maare (1986) *Barnet och döden*, Göteborg: Esselte Studium AB, Akademiförlaget
- Thomsson, Heléne (2002) *Reflexiva intervjuer* Lund: Studentlitteratur
- Trost, Jan (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Umeå universitetsutbildningsprogram för lärarutbildningen. (2004/2005)

Weirsöe, Bodil (2004) *Empatisk kommunikation, giraffspråket i pedagogiken*. Lund:
Studentlitteratur

Örebro universitetskatalog (2005/2006)

Elektroniska källor

Vetenskapsrådet HSFR (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, www.vetenskapsradet.se hämtdatum 05-11-10

Nationella rådet för självmordsprevention (1995) *Stöd i självmordskriser*. Nationella program för utveckling av självmordsprevention. Socialstyrelsen, folkhälsoinstitutet och Centrum för suicidforskning och prevention. www.ki.se/suicide hämtdatum 05-09-03

Nationella rådet för självmordsprevention (2003 nr 1) *Självmordsprevention på skolor i Sverige*. www.ki.se/suicide hämtdatum 05-09-15

Läraryrket, *Lärarens yrkesetiska principer*,
<http://www.lararforbundet.se/web/ws.nsf/Context/003DA48F?OpenDocument> hämtdatum 05-09-27

Socialstyrelsen, Epidemiologiskt centrum (2005) *Dödsorsaksregister*
www.sos.se/epc/kommentar/sjalvmord2002.htm hämtdatum 060114

Artiklar

Odén, Birgitta – Lokus, tidsskrift för forskning om barn och ungdomar nr 4 år 2000, *vilja liv, välja död*.

Wasserman, Danuta (2002a) *Att förebygga självmord hos unga – ett försummat område*.
Läkartidningen nr 24, volym 99

Wasserman, Danuta (1999) *Självordsförebyggande arbete i Sverige ur olika perspektiv*.
Socialmedicinsk tidsskrift nr 3

Bilagor

Bilaga 1

Hej

Vi studerar på socionomutbildningen vid Örebro universitet. Vi läser nu sjunde och sista terminen och har påbörjat arbetet med vår c-uppsats i socialt arbete. Vårt syfte med studien är att få en bild av gymnasielärares upplevelser och erfarenheter av självmordsproblematik bland eleverna. Vi har valt detta ämne p g a att självmord idag är den vanligaste dödsorsaken bland pojkar 15-24 år och den näst vanligaste bland flickor i samma ålder och vi tror då att gymnasielärarna kan utgöra viktiga aktörer i denna problematik då de finns i elevernas direkta närhet.

Vi behöver nu hjälp av Dig med att få kontakt med lärare som upplevt detta och som är villiga att ställa upp på en intervju. Medverkan är anonym och helt frivillig och den kan avslutas när helst man önskar. Det som sägs i intervjun kommer att sammanställas utan identitetsuppgifter.

Vi är tacksamma om Du vill förmedla vår förfrågan till skolans lärare och återkoppla till oss om det finns ett intresse att medverka.

Det går självklart också bra att intresserade lärare själv tar kontakt med oss.

Tack på förhand

Therese Johansson och Pernilla Åslund

Therese: 070-44 26 812 Pernilla: 070-30 00 276
Tess_j79@hotmail.com pernilamia@hotmail.com

Intervjuguide

Vi definierar självmordsproblematik på skola enligt följande:

- *Elever som begått självmord*
- *Skolkamrater till elever som har begått självmord*

Hur upplever du som lärare mötet med denna problematik

Bakgrund

- Utbildning
- Antal år som lärare
- Arbetsuppgifter

Arbetet och mötet med eleverna

- Lärares roll gentemot eleverna, förändring över tid
- Mentorskap

Självmordproblematik på skola

- Erfarenheter och upplevelser av självmordsproblematik bland eleverna
- Vad är lärarens roll i denna problematik
- Vad önskar du att lärarens roll var
- Hur känner du dig i din yrkesroll som lärare redo att bemöta denna problematik.
- Finns det någonstans på skolan där du som lärare kan få stöd och stöttning när det gäller denna problematik.
- Hantering av problematiken

Samarbete med andra aktörer på skolan

- Rektor
- Kurator
- Skolsköterska
- Annan

Finns det något mer du vill tillägga?