

Skolefobi

Begrepsdrøfting, symptomer og behandling.

Noshila Riaz



Mastergradsoppgave ved Pedagogisk Forsknings Institutt

UNIVERSITETET I OSLO

Høsten 2007

SAMMENDRAG AV MASTEROPPGAVEN I PEDAGOGIKK

TITTEL: SKOLEFOBI. Begrepsdrøfting, symptomer og behandling.

AV: Noshila RIAZ

**EKSAMEN: Masteroppgave i pedagogikk, studieretning SEMESTER: Høsten 2007
pedagogisk psykologisk rådgivning.**

STIKKORD: Pedagogisk psykologi, emosjonelle forstyrrelser

Problemområde/ problemstillinger:

Den påfølgende oppgaven har tatt utgangspunkt i fem spørsmål rundt den emosjonelle forstyrrelsen skolefobi. Skolefobi blir belyst ut i fra antakelsen om at den bør sees som en psykiatrisk diagnose. De fem spørsmålene det taes utgangspunkt i har indre sammenheng, og danner til sammen en problemstilling som denne oppgaven forsøker å besvare.

De fem spørsmålene som det er forsøkt å besvare og finne informasjon rundt er:

- 1) Hvordan er forholdet mellom begrepet skolefobi og andre nærliggende begreper, og hvordan kan skolefobi defineres ut i fra dette?
- 2) Hvilke mulige årsaker til skolefobi har ulike forskere kommet frem til?
- 3) Hvilke særtrekk og symptomer kan man ut i fra litteraturen se på som tegn på skolefobi?
- 4) Hvordan forklares skolefobi ut ifra ulike teoretiske tilnærminger?
- 5) Kan skolefobi forebygges, og hvordan foreslår ulike forskere at skolefobi best kan behandles?

Bakgrunn for valg av tema skolefobi og de fem spørsmålene nevnt ovenfor er at det finnes lite litteratur på norsk om skolefobi. Det er dessuten vanlig at skolefobi blir forvekslet med andre nærliggende begreper. I denne oppgaven har det blitt forsøkt å samle informasjon rundt ulike sider ved skolefobi, alt fra begrepsdrøfting, årsaksforhold, symptomer, teoretisk tilnærming, til forebygging og behandling. Slik kan man finne den viktigste informasjonen rundt ulike sider ved denne emosjonelle forstyrrelsen, skrevet på norsk, på ett sted. Oppgaven gir et oversiktlig bilde av skolefobiproblematikken, og kan brukes som et informasjonshefte om denne forstyrrelsen.

Metode og kilder:

De fem nevnte spørsmålene er belyst gjennom et litteraturstudium bestående av både primær og sekundær kilder. Litteraturen som er benyttet er stort sett internasjonal, da det ikke eksisterer mye norsk litteratur med dette fokusområdet. Både eldre og nyere litteratur er benyttet til å belyse problemområdet. De eldste litteraturkilder som er benyttet er Johnson (1941), Bowlby (1960), Kennedy (1965) og Clyne (1966). Blant de nyere kilder er Csoti

(2003), Reid (2002), Fretz og Gelso (2001), og Smith og Ulvund (1999). Noen av de øvrige litteraturkilder som er med på å danne grunnlag for oppgaven er Bendsen (1970), Lysne (1984, 1996) og King (c1988).

Hovedkonklusjoner:

Det fem spørsmålene som ble stilt innledningsvis i oppgaven ble besvart, med følgende hovedkonklusjoner:

1) Hvordan er forholdet mellom begrepet skolefobi og andre nærliggende begreper, og hvordan kan skolefobi defineres ut i fra dette?

Det finnes ulike definisjoner og tilnæringsmåter å forstå skolefobi på. Skolefobibegrepet er vanskelig å avgrense. Skolefobi bør imidlertid skilles klart fra nærliggende begreper som for eksempel skolevegring. Begrepet skolefobi er langt mer alvorlig enn kun skolevegring. Det ble lagt vekt på at det er gradforskjell mellom skolefobi og andre nærliggende begreper. Det finnes god argumentasjon i faglitteraturen på å plassere skolefobi som en psykiatrisk diagnose. Den mest passende definisjonen på skolefobi ble funnet å være at skolefobi er *betegnelse på en spesifikk emosjonell forstyrrelse som er årsak til at en gruppe barn holder seg borte fra skolen.*

2) Hvilke mulige årsaker til skolefobi har ulike forskere kommet frem til?

Skolefobi kan komme som et resultat av komplekse årsaksforhold. En av de årsakene som er beskrevet i tidligere litteratur av flere forskere er at tilknytnings misforhold mellom mor og barn ofte sees hos barn med skolefobi. Også andre ulike årsaker kan ligge bak denne emosjonelle forstyrrelsen, slik som blant annet vanskelige familieforhold, depresjoner, mobbing, ulike typer problemer på skolen, og vanskeligheter med å danne og opprettholde positive mellommenneskelige relasjoner.

3) Hvilke særtrekk og symptomer kan man ut i fra litteraturen se på som tegn på skolefobi?

Barn med skolefobi kan vise ulike symptomer. Selv om symptomene kan variere, er det noen som går igjen, hvorav den mest fremtredende og dyptgripende er en sterk fobisk angst for skolen. Det er videre vanlig at barn med skolefobi kan vise ulike psykosomatiske symptomer. De klager ofte over kvalme og mageproblemer. De kan også få hodepine, vondt i kroppen, depresjoner, ufrivillig vannlating osv. Barn som lider av skolefobi tar i bruk ulike

avvergerreaksjoner for å slippe å møte den fobiske situasjonen. Det vanligste er at barnet protesterer og gråter for å slippe å gå på skolen. Barnet kan også for eksempel låse seg inne på badet om morgenen eller prøve å finne opp unnskyldninger og hale ut tiden, for å slippe å måtte gå på skolen.

4) Hvordan forklares skolefobi ut ifra ulike teoretiske tilnærminger?

Skolefobi kan forstås ulikt ut ifra ulike tilnæringsmåter. Tradisjonelt har skolefobi blitt sammenlignet med og sett på som resultat av separasjonsangst. Denne oppfattelsen hører til forståelse av skolefobi ut ifra psykoanalytisk teori. Hos andre forskere har skolefobi blitt sett på som atferd som er resultat av læring, denne forståelsesmåten har bakgrunn i behavioristisk tilnærming.

5) Kan skolefobi forebygges, og hvordan foreslår ulike forskere at skolefobi best kan behandles?

Skolefobi kan forebygges ved at barn i risikozonen blir oppdaget tidlig. For at dette skal være mulig i praksis er det viktig at de ulike instanser rundt barnet har nok kunnskap om skolefobi. Lærere og foreldre kan benytte seg av flere ulike tiltak som kan være med på å begrense skolefobien. Ulike forskere har hatt spesiell fokus på viktigheten av at barnet rask tilbakeføres til skolen. I faglitteraturen har også behandling gjennom desensitivisering blitt viet stor oppmerksomhet og blitt sett på som svært effektiv. Det har blitt advart mot bruk av medikasjon ved behandling av skolefobi.

Forord

Skolefobi problematikken ble først brakt på banen på 1940-tallet. Fenomenet ble viet stor oppmerksomhet på 1950- og 60-tallet. I denne perioden var det en omfattende diskusjon om hvordan skolefobi skulle defineres, og hvorvidt det er riktig å sette skolefobi som en diagnose. I senere tid har problemfeltet skolefobi igjen blitt viet stor oppmerksomhet. Det er per i dag godt faglig belegg for å mene at skolefobi bør betraktes som en diagnose og behandles ut ifra det. Det blir tatt utgangspunkt i denne antakelsen i denne avhandlingen. Skolefobi og separasjonsangst er minst like aktuell idag som det var på 1940-tallet. Den økte skilsmissefrekvensen i dagens vestlige samfunn kan muligens være noe av grunnen til at denne emosjonelle forstyrrelsen rammer en del barn..

Jeg valgte å skrive om skolefobi fordi det finnes lite litteratur på norsk om denne lidelsen. Skolefobi blir ofte forvekslet med skolevegring, derfor har jeg i denne oppgaven forsøkt å belyse forskjellen mellom disse to nærliggende begrepene. Jeg har også forsøkt å plassere skolefobi i forhold til ugyldig fravær fra skolen.

Litteratur som finnes om skolefobi tar ofte for seg en avgrenset del av det komplekse problemfeltet. På denne måten blir det vanskelig å danne seg et overordnet og oversiktlig bildet av de ulike sidene ved skolefobi. Jeg har i denne oppgaven forsøkt å samle ulike sider av skolefobiproblematikken og presentere de på et samlet sted. Da det finnes lite litteratur om skolefobi på norsk, håper jeg denne avhandlingen kan være et bidrag som kan fungere som et informasjonshefte hvor lærere, foreldre og andre kan lese hva skolefobi går ut på, samt få gode råd om behandling.

Jeg ønsker å takke min veileder Anders Lysne for god veiledning og nyttige tilbakemeldinger gjennom hele skriveprosessen.

Videre ønsker jeg å takke min praksisveileder, og øvrige ansatte ved PPT skolegruppe B, for gode råd under valg av tema og i startfasen av skrivingen.

Ønsker til sist å gi en spesiell takk til min familie, mine gode venner og medstudenter ved UiO for støtte, feedback og oppmuntring gjennom hele studiet og skrivefasen.

Oslo 10.august 2007

Noshila Riaz

Innhold

FORORD	6
INNHOOLD	7
1. VALG AV TEMA OG PROBLEMSTILLING	9
2. BEGREPSDRØFTING	11
2.1 FORHOLDET MELLOM SKOLEVEGRING OG SKOLEFOBI	11
2.2 DEFINISJONER AV SKOLEFOBI OG RELASJONER TIL ANDRE FOBISKE REAKSJONER	14
2.3 SKOLEFOBI ELLER SKULK?	17
2.4 AVGRENSNINGSPROBLEMER VED BRUK AV TERMEN SKOLEFOBI	20
2.5 HVOR HYPPIG ER SKOLEFOBI PROBLEMET?	23
2.6 KJØNNSFORDELINGEN HOS SKOLEFOBIKERE	23
2.7 UTSATTE ALDERSGRUPPER VED UTVIKLING AV SKOLEFOBI.....	24
2.8 ULIKE TYPER AV SKOLEFOBI	25
3. MULIGE ÅRSAKER TIL SKOLEFOBI	29
3.1 CLYNES (1966) HYPOTESE OM ÅRSAKENE TIL SKOLEFOBI	31
3.2 STARTEN PÅ SKOLEFOBI	32
3.3 MULIGE INDIKATORER SOM ØKER SANNSYNLIGHETEN FOR Å UTVIKLE SKOLEFOBI	33
3.4 KRISER I HJEMMET SOM ÅRSAK TIL SKOLEFOBI	33
3.5 FRAVÆR GRUNNET FORELDRENE.....	34
4. KARAKTERISTISKE SÆRTREKK OG SYMPTOMER HOS BARN MED SKOLEFOBI	38
4.1 SKOLEFOBI ELLER “BARE” DEPRESJON	41
4.2 KAN SKOLEFOBI-SYMPTOMENE SKYLDDES ANDRE GRUNNER?	42
5. TYPISKE AVVERGEREAKSJONER HOS SKOLEFOBIKERE	46

6. TEORETISK TILNÆRMING.....	48
6.1 TILKNYTNING OG SEPARASJONSANGST	48
6.2 HVA ER SEPARASJONSANGST?.....	50
6.3 BOWLBY'S TEORI OM SEPARASJONSANGST (1960).	51
6.4 SAMMENHENGEN MELLOM SEPARASJONSANGST OG SKOLEFOBI	52
6.5 PSYKOANALYTISK FORSTÅELSE AV SKOLEFOBI; SEPARASJONSANGST.....	53
6.6 BEHAVIORISTISK TILNÆRMING, SOSIAL LÆRING SOM GRUNN TIL SKOLEFOBI	55
6.7 SYSTEMTEORI; KOMPLEKS TILNÆRMING TIL ÅRSAKENE.....	56
6.8 PSYKODYNAMISK ORIENTERT PSYKOLOGI.....	57
7. FOREBYGGING.....	58
7.1 IDENTIFISERING AV SÅRBARE BARN	58
7.2 RÅD OM FOREBYGGING FOR BARN I RISIKOSONEN.....	59
8. BEHANDLING.....	61
8.1 HVORDAN HJELPE BARN MED SKOLEFOBI I KLASSEROMMET	62
8.2 DESENSITIVISERING	65
8.3 TILBAKEFØRING TIL SKOLEN	67
8.4 RASK BEHANDLING AV SKOLEFOBI.....	69
8.5 HVA BØR UNNGÅS I BEHANDLING AV SKOLEFOBI	71
8.6 BRUK AV MEDIKASJON I BEHANDLING.....	72
8.7 BEHANDLINGSSTOPP ELLER VIDERE OPPFØLGING.....	73
8.8 SKOLEFOBISKE BARN SOM VOKSNE	74
9. OPPSUMMERING	75
10. KONKLUSJON	79
KILDELISTE.....	80

1. Valg av tema og problemstilling

Forholdsvise få foreldre opplever at deres barn nekter å gå på skolen grunnet sterk angst. Til gjengjeld er situasjonen meget alvorlig for de familier hvor barnet nekter å gå på skolen og opprettholder sin motstand gjennom lengre tid. Problemet til barnet er av en slik art at det ikke kun kan sees på som et internt familieanliggende. Foreldrene kan komme i konflikt med loven om undervisningsplikt dersom de ikke klarer å få barnet til å gå regelmessig til skolen.

Barn som lider av skolefobi går ikke bare glipp av den obligatoriske skolegangen, de mister også mange viktige sosiale aspekter som kommer som følge av den. Barn som uteblir fra skolen ofte og i lengre perioder, vil bli isolert i fra jevnaldrende. De vil vanskelig kunne danne positive vennskskapsrelasjoner, og ikke lære seg regler for sosial interaksjon. Mangel på slik sosial kompetanse kan gi alvorlige følger resten av livet. Fremtiden kan ofte bestå av ensomhet og isolasjon. Det blir flere steder i litteraturen pekt på at veldig få klarer å komme seg fra skolefobi uten profesjonell hjelp. Når de derimot først får riktig behandling tilpasset deres situasjon, kan skolefobi som regel kureres. Dette poengterer viktigheten av at lærere, helsevesenet og Pedagogisk-Psykologisk tjeneste får økt kunnskap om skolefobi, dens årsaker og symptomer, og hvordan den kan behandles. Denne oppgaven er et forsøk på å bidra til dette.

Tema for denne oppgaven er: *Skolefobi – begrepsdrøfting, symptomer og behandling*. Det har gjennom årene blitt skrevet en del artikler internasjonalt om skolefobi. Dette problemområdet er imidlertid ikke mye omtalt i norsk litteratur. Ulike forskere som har skrevet om skolefobi har ofte konsentrert seg om å utdype enten symptomer og mulige årsaker til skolefobi, eller som oftest kommet med forslag til behandling av skolefobi. Skolefobi er et svært vidt tema, med uenigheter blant forskerne når det gjelder definisjon og bruk av termen, årsakssammenheng, og behandling. I denne oppgaven vil deler av de ulike sidene ved skolefobi bli forsøkt samlet på ett sted. Det vil bli rettet fokus mot blant annet definisjonsproblematikken rundt begrepet skolefobi. Begrepet vil bli sett i forhold til andre typer av fobier, og i forhold til begrepet skolevegring. På bakgrunn av dette vil det bli utarbeidet en definisjon som jeg mener er dekkende for begrepet skolefobi.

Ut fra litteraturstudiet bestående av både primær- og sekundærlitteratur, tas det i denne oppgaven sikte på å samle informasjon om følgende fem spørsmål som har indre sammenheng, og således danner en samlet problemstilling.

- 1) Hvordan er forholdet mellom begrepet skolefobi og andre nærliggende begreper, og hvordan kan skolefobi defineres ut i fra dette?
- 2) Hvilke mulige årsaker til skolefobi har ulike forskere kommet frem til?
- 3) Hvilke særtrekk og symptomer kan man ut i fra litteraturen se på som tegn på skolefobi?
- 4) Hvordan forklares skolefobi ut ifra ulike teoretiske tilnærminger?
- 5) Kan skolefobi forebygges, og hvordan foreslår ulike forskere at skolefobi best kan behandles?

2. Begrepsdrøfting

2.1 Forholdet mellom skolevegring og skolefobi

Skolevegring er et begrep som er nært knyttet til begrepet skolefobi. Ofte blir begrepene feilaktig brukt om hverandre. Derfor vil det nedenfor gjøres rede for hva som ligger i begrepet skolevegring, og hvordan forholdet mellom skolevegring og skolefobi kan forklares.

Skolevegring er et vidt begrep. Begrepet omfatter atferd i tilknytning til skolen som er preget av unnvikelse. Eide (1998:34) påpeker at det er svært individuelt hvilke reaksjonsformer ulike elever med skolevegring benytter seg av. De typiske vegringsmønstrene er lettere å finne hos utadvendte elever som ved sin atferd vanligvis gir forholdsvis tydelige signaler til omgivelsene. Innadvendte elever kan derimot benytte seg av mer skjulte og passive strategier, som det er vanskeligere for læreren og andre å fange opp.

Vegringsatferd kan være så mangt, og slik det allerede er nevnt, er atferden avhengig av personlige forskjeller blant elever som kan sies å lide av skolevegring. Eide (op.cit) nevner to områder hvor vegringsatferd gir negative konsekvenser for barnet. Det første området er *den generelle funksjonsdyktigheten til barnet*, som vegringsatferden er med på å hemme. Det vil si at barnet bruker sin psykiske og fysiske energi på angstreduserende tiltak, dermed har barnet lite overskudd igjen til mestring av nye situasjoner og samhandling med andre barn. Eide antar at dette på sikt er med på å hemme også den *sosiale funksjonsdyktigheten* til barnet. Det andre hovedområdet som preges av negative konsekvenser grunnet skolevegring, er ifølge Eide (1998:35) at vegringsatferden virker *hemmende på barnets læring*. Barnets faglige nivå kan hindres i utvikling ved at barnet søker kjente og enkle oppgaver for å unngå nederlagsopplevelse.

Eide (1998:41) beskriver vegringsatferd med utgangspunkt i to sentrale strategier som barn med skolevegring benytter seg av. Han deler disse strategiene inn i hovedgruppene *avvergingsstrategier* og *tilpasningsstrategier*. Avvergingsstrategier tar barnet i bruk forut for en mestringssituasjon. Barnet gjør seg opp en mening om sine sjanser for å lykkes med oppgaven det vil stå ovenfor. Dersom sannsynligheten for å lykkes er liten vil eleven vegre

seg mot å ta fatt på oppgaven. Da vil eleven ta i bruk strategier i forkant av oppgaven i håp om at oppgaven kan unngås. En slik strategi kan for eksempel være at eleven haler ut tiden, eller at eleven begynner på andre oppgaver før læreren får gitt beskjed om oppgaven som eleven vegrer seg mot. Eide bemerker at eleven ved å ta i bruk avvergingsstrategier håper å ta styring over sin angst ved å komme den i forkjøpet.

Den andre hovedgruppen av strategier som elever med skolevegring tar i bruk, er ifølge Eide (op.cit) tilpasningsstrategier. Disse strategiene kjennetegnes ved at eleven tar dem i bruk først etter at han eller hun har begynt å føle usikkerheten i en mestrings situasjon. Eide påpeker at også tilpasningsstrategiene er forbundet med elevens forventninger om å lykkes, men disse forventningene oppstår ikke før etter at oppgaven er gitt. Vanligvis kan man se tilpasningsstrategier komme til uttrykk gjennom avledningsmanøvrer. Eleven kan for eksempel sørge for at han eller hun havner på gangen ved å stille i stand bråk i klasserommet. Eleven kan også prøve å skifte fokus i forhold til læreren ved å snakke om ting som ikke har noe med skole å gjøre. Som ytterpunkter av tilpasningsstrategier beskriver Eide at eleven kan reagere med å flykte fra situasjonen, eller med fysisk utagering. Her kan man se en sentral forbindelse til "*fight-flight-dimensjonen*", noe som også Eide (op.cit) bemerker ved å referere til Atkinson & Atkinson (1993:588-89). "*Fight-flight-dimensjonen*" er en grunnleggende psykologisk stressreaksjon som inntreffer når mennesket føler det befinner seg i en truende- eller nødsituasjon. Mennesket vil i slike situasjoner prøve å enten ta opp kampen mot det som oppleves som en trussel, eller så vil det flykte. Det er dette som også kan sees i ekstreme tilfeller hos barn med skolevegring. Det kan stilles spørsmål ved om ikke barnets lidelse i slike ekstreme tilfeller av *skolevegring* heller burde få betegnelsen *skolefobi*.

Forholdet mellom skolevegring og skolefobi kan sies å være at begge betegner elever som er fraværende fra skolen grunnet angst. Skolevegring kan imidlertid sees på som en mildere form for angst for skolen enn skolefobi. Betegnelsen skolevegring er generelt sett en mer eller mindre sterk motvilje mot å gå på skolen. Den kan være en begynnelse på noe som kan utvikles til skolefobi. Skolefobi er derimot den mest alvorligste formen for angst for skolen, der angsten er ekstremt høy og har en fobisk karakter, preget av tvangspreged flukttendens.

Likhetstrekkene mellom disse begrepene er knyttet til atferden som eleven viser i forhold til skolen. Både skolevegrere og skolefobikere er svært opptatt av å unnsnippe skolerelaterte

situasjoner. Skolen vil vekke angst i mer eller mindre grad hos begge disse gruppene. Men, slik som også Eide (1998) påpeker, er *gradsforskjellen* mellom begrepene klar. En vegringsreaksjon uttrykker først og fremst en motvilje mot skolen, mens en fobisk reaksjon er mye mer intens og kan få en panisk karakter. Skolefobi er, noe som vi også vil komme inn på senere, en angstreaksjon i skolesituasjonen hvor elevens atferd får et tvangspreg i form av at han eller hun må komme seg ut av situasjonen.

Eide (1998:23) bemerker videre at vegring er en mer *vag og generalisert følelse av frykt og ubehag* i motsetning til skolefobi. Atferden og reaksjonene som en elev med skolevegring viser er ikke like intense som ved skolefobi. Eide påpeker imidlertid at i enkelte tilfeller, der skolevegrere føler seg presset, kan de reagere med paniske reaksjoner. På denne måten kan man snakke om flytende overganger mellom vegring og fobi.

Videre påpekes det hos Eide at det i tillegg til gradsforskjell, kan være snakk om en *årsaksforskjell* mellom begrepene. Dette forklarer han med at innenfor sosial læringsteori vil skolefobi og skolevegring bli forklart som lærte reaksjoner. Hos psykodynamikere vil imidlertid forklaringen på skolefobi være at den er et uttrykk for forskjøvet primær angst. Vegring derimot kan knyttes mer til mestringsangst, da skolevegring kan være et resultat av gjentatte nederlagsopplevelser i skolen. Videre påpeker Eide at skolefobiske barn kan benytte skolevegring og også skolenekting som strategier for å dempe sin angst for skolen. Slik konkluderer han med at vegring i gitte tilfeller kan gjenspeile fobisk atferd (Eide, 1998:24). Skolenekting av mer notorisk karakter blir i skolespråket og i faglitteraturen ofte betegnet med benevnelsen skulk (jfr. Kap 2.3).

Oppsummerende kan vi si at *gradsforskjell* skiller begrepene skolevegring og skolefobi. Skolevegring er et begrep som beskriver en motvilje mot å gå på skolen, mens ved skolefobi vil barnet være redd og vise ekstrem angst for skolen. I enkelte tilfeller kan imidlertid atferden som vises ved skolevegring og ved skolefobi være vanskelig å skille fra hverandre. Et forslag i slike tilfeller er å betegne lidelsen for skolevegring dersom elevens ubehag og symptomer er vage, ved alvorligere former for angst og redsel vil skolefobi være en bedre betegnelse. Innenfor ulike teoretiske tilnærminger blir også årsakene til skolevegring og skolefobi sett på som forskjellige. Det vil bli drøftet hvordan skolefobi forklares ut i fra ulike teoretiske tilnærminger i kapittel seks.

2.2 Definisjoner av skolefobi og relasjoner til andre fobiske reaksjoner

I forrige kapittel ble forholdet mellom begrepene skolevegring og skolefobi omtalt. Det ble foreslått å skille mellom disse begrepene, da det er gradforskjell mellom disse i forhold til symptomer og til dels også atferdsstrategier. I dette kapittelet vil begrepet skolefobi bli sett i forhold til andre fobiske reaksjoner. Det er bred enighet i litteraturen om at angstbetinget skolefravær har mange fobiske karakteristikk. En måte å forstå hva som ligger i begrepet skolefobi, er å dele begrepet opp i *skole* og *fobi*. Denne oppfattelsen kan knyttes til den psykoanalytiske forståelsen av begrepet. Ulike teoretiske tilnæringsmåter og forståelse av begrepet blir nærmere omtalt senere i oppgaven. Nedenfor vil noen vanlige fobityper bli beskrevet. Slik kan skolefobi lettere plasseres i forhold til mer kjente former for fobier.

Begrepet *skolefobi* defineres og tolkes ulikt i litteraturen. Begrepet ble første gang tatt i bruk av Johnson med flere i 1941. I 1957 byttet imidlertid Johnson ut begrepet med termen *separasjonsangst* (Clyne, 1966). Sammenhengen mellom skolefobi og separasjonsangst vil bli belyst senere.

Fobi er en individuell og spesifikk form for angst, fordi den vekkes av spesielle objekter, dyr eller situasjoner, varierende for det enkelte individ. Selve ordet fobi stammer opprinnelig fra den greske guden Phobos, og betyr flukt. Phobos var kjent for å framkalle sterk angst hos sine fiender (<http://www.psykiskhelse.no/alle/abc.pdf>).

En fobi defineres av Drever (1961, gjengitt i Bendsen 1970:29) som "redsel eller ukontrollerbar frykt, vanligvis av en morbid eller patologisk karakter, for bestemte objekter eller situasjoner". Fobi innebærer en irrasjonell frykt for en ytre situasjon eller et objekt, og personen som har en fobi gjør betydelig anstrengelser for å unngå en slik situasjon eller objekt. Fobier kan karakteriseres etter hva de er rettet mot, eller hva det er vedkommende med fobi flykter fra.

Det finnes ulike former for fobier, fire hovedformer blir beskrevet i *ICD-10* (1994:79). Ulike former for fobier blir også nevnt i diagnosesystemet *DSM-4* (1994). Skolefobi er ikke oppført som en egen diagnose i verken *ICD-10* eller *DSM-4*, men den har mange fellestrekk med de fobiske diagnosene som er beskrevet. I mange tilfeller vil det være elementer fra mange fobiske reaksjoner som kan sees som delkomponenter i skolefobi. Nedenfor

presenteres derfor kort noen hovedtrekk ved sosiale fobier, agorafobi, spesifikke (isolerte) fobier, og panikk.

Sosiale fobier: Dette er en type fobi som ofte begynner i ungdomsalderen, fobien er sentrert rundt en frykt for å bli gransket kritisk av andre mennesker, spesielt i forholdsvis små grupper. Denne typen fobi fører ofte til at sosiale situasjoner unngås. Sosiale fobier er like utbredt blant begge kjønn. Vanlige symptomer på sosiale fobier er rødming, skjelvende hender, kvalme eller sterk trang til vannlating. Som vi skal se senere i oppgaven, kan disse symptomene også sees hos barn med skolefobi.

Agorafobi: Agorafobi betyr frykt for åpne plasser, og beslektede former for frykt, slik som frykt for folkemengder. Begrepet omfatter beslektede og overlappende former for fobier som inkluderer frykt for å forlate hjemmet. Denne typen fobisk lidelse blir beskrevet som den mest invalidiserende i ICD-10 (1994), da noen personer kan bli fullstendig fastbundet til hjemmet. Trygghetssøking i hjemmet er noe vi også finner igjen hos skolefobikerne. Den fobiske personen blir ofte skrekkslagen ved tanken på å bli etterlatt hjelpeløs og alene på offentlig sted, eller få sammenbrudd. Mange av de agorafobiske situasjonene kjennetegnes ved mangel på tilgjengelig utvei. De fleste som lider av denne typen fobier er kvinner. Agorafobi blir ofte en kronisk lidelse, dersom personen ikke får effektiv behandling. Agorafobiske atferdstrekk kan også forekomme hos en del skolefobikere som uttrykker angst for skoleveien og til skolens område.

Spesifikke, isolerte fobier: Denne typen av fobier er begrenset til svært spesifikke situasjoner, dette kan eksempelvis være høyder, nærvær av spesielle dyr, mørke, flyreiser, lukkede rom, tannlegebesøk osv. Kontakt med den utløsende situasjonen kan fremkalle panikk som ved agorafobi eller sosialfobi. Vanligvis oppstår spesifikke fobier i barndom eller tidlig voksenalder, og de kan vedvare i tiår hvis det ikke gis behandling. Hvor stor påvirkning denne typen fobi har på ens liv, avhenger av hvor lett det er for personen å unngå den fobiske situasjonen. I motsetning til agorafobi, later ikke frykten for den fobiske situasjonen til å variere i spesifikke fobier. Skolefobi er egentlig å betrakte som en spesifikk form for fobi.

Før en sikker diagnose på en spesifikk isolert fobi skal kunne stilles, kreves det at man tar utgangspunkt i diagnostiske retningslinjer som er beskrevet i et diagnosesystem. I diagnosesystemet ICD-10 (1994) innebærer disse blant annet at de psykiske symptomene er

primære manifestasjoner på angst, og ikke sekundære i forhold til andre symptomer som for eksempel tvangstanker. Videre må angsten være begrenset til nærvær av den fobiske situasjonen. Og til sist; personen med denne type fobi må prøve å unngå den fobiske situasjonen.

Vanligvis foreligger det ikke andre psykiske symptomer hos personer med en spesifikk fobi. Noen ganger kan spesifikke fobier være av en slik art at det blir riktigere å klassifisere lidelsen som blant annet hypokondrisk lidelse, eller ved store vrangforestillinger som paranoid psykose.

Panikk: Panikklidelse klassifiseres i ICD-10 under ”Andre angstlidelser”. Dette er lidelser hvor angst er hovedsymptomet, og hvor den ikke er avgrenset til noen særskilt situasjon. Tendens til fobisk angst, tvangssymptomer og depressive symptomer kan være til stede i panikklidelser, men for å stille denne diagnosen er det en forutsetning at slike symptomer er klart sekundære eller mindre alvorlige.

Hovedtrekket ved panikk er anfall av alvorlig angst som er tilbakevendende, men som ikke er begrenset til noen særskilt situasjon. Dette gjør at panikkanfallene er uforutsigbare. Skolefobi kan dermed ikke sies å være en panikklidelse slik den er beskrevet i ICD-10. Noen av de beskrevne symptomene kan dog ligne de reaksjonene et barn kan vise ved ekstrem form for skolefobi. Ved skolefobi viser imidlertid barnet angst og andre symptomer begrenset til skolesituasjonen. Panikken melder seg når barnet tvinges til skolen, eller ved tvang holdes i skolen. Panikk kan også forekomme når barnets strategier for å unnsnippe skolen ikke fungerer.

De dominerende symptomene ved panikk er individuelle, som ved andre angstlidelser. Brystsmerter, hjertebank, kvelningsfornemmelser, uvirkelighetsfølelse og svimmelhet er noen av de vanlige symptomene en person med panikkanfall kan oppleve.

Skolefobi kan som nevnt, sees i sammenheng med flere av de beskrevne former for fobier, slik som agorafobi og sosialfobi. Men, det riktigste blir muligens å plassere skolefobi som en spesifikk isolert fobi. Dette fordi angsten hos en skolefobiker er sentrert rundt skolemiljøet. Csoti (2003, s.13) argumenterer imidlertid med at det ikke alltid er skolen som er grunn til angstplagene hos en skolefobiker. Et barn med ”skolefobiske – symptomer” kan like gjerne lide av en av de andre fobitypene. Hun trekker frem at et barn med separasjonsangst vil vise

de samme symptomene hvis barnet blir forlatt hjemme hos noen venner, som det vil vise ved å bli forlatt på skolen. På samme måte vil et barn med agorafobi ha de samme symptomene i en kinosal som i skolegården. Videre vil et barn med sosialfobi ha de samme symptomene som en skolefobiker når barnet blir bedt om å lese høyt i klassen. Dette illustrerer vanskeligheten med å sette diagnosen skolefobi på et barn som viser angst i skolerelaterte situasjoner.

Clyne (1966) påpeker at en rekke forskere anså skolenekting som en fobi beskrevet som en del av gruppen emosjonelle lidelser. Disse lidelsene er karakterisert ved redsel eller frykt for objekter, ideer eller det å utføre en handling. Dette synet på fobier er mest fremhevet innen psykoanalytisk teori, som bygger på at mennesker har forsvarsmekanismer som settes i gang som en ubevisst indre kamp mellom drifter og tabuer. Psykoanalytisk syn på begrepet skolefobi vil bli beskrevet nærmere senere i oppgaven. I neste kapittel vil forholdet mellom skolefobi og skulk bli drøftet.

2.3 Skolefobi eller skulk?

I skolesammenheng og i faglitteraturen brukes det flere nærliggende begreper til skolefobi, som mer eller mindre beskriver det samme fenomenet. Noen forskere har foretrukket å bruke begreper som for eksempel *skolevegring* eller *skolenekting* om samme fenomenet. Begrepet skolenekting kan skape forvirring hos noen, og føre til at man tror skulkere også er en del av gruppen med barn som lider av skolefobi. De fleste forfattere av artikler om skolefravær er nå enige om at barn og ungdom som skulker har ugyldig fravær, og har i motsetning til skolefobikere som regel ingen angst for å gå på skolen. De føler heller ingen dårlig samvittighet for å ikke ha møtt opp på skolen.(Csoti, 2003:13).

Tyerman (1968) var den første store forsker på skulkfenomenet. Han mente at det er fire hovedgrunner til at barn er fraværende fra skolen. Den første grunnen mente han er at barn ikke kommer på skolen på grunn av sykdom. Han fant at omtrentlig 80 til 90 prosent av det totale fraværet skyldtes denne første grunnen. Den neste grunnen for skolefravær mente han er at barnet blir holdt hjemmet fra skolen av foreldre, av diverse grunner. Den tredje hovedgrunnen kalte han for skulk. Mens skolefobi ble regnet for å være den siste grunnen.

På denne måten delte Tyerman opp fraværende elever i ulike grupper, og han skilte mellom skulkgruppen og skolefobigruppen. Tyerman advarte imidlertid også mot å sette et skarpt skille mellom skulkere og skolefobikere. Han argumenterte med at det kan være vanskelig å avgjøre hvem som er skulker og hvem som passer inn under kategorien skolefobi. Videre var det fare for at man overså faktorer ved skolen som er med på at et barn får skolefobiske symptomer, og heller skylder på selve sykdommen.

Det viktigste argumentet hans mot å sette et skarpt skille mellom skulkere og skolefobikere var at ved en slik kategorisering legges det til grunn en forskjell mellom barn som på den ene siden trenger behandling på grunn av sin sykdom, og på den andre siden de som uteblir fra skolen grunnet sin egen dårlige atferd. Tyerman argumenterte for at hvert eneste barn som sliter med å gå på skolen, bør bli sett på som et individuelt casus med individuelle problemer som barnet trenger hjelp til å løse. Han mente at det var vanskelig å skille mellom skulkere og skolefobikere, og at det kun i ekstremtilfeller lot seg gjøre å skille klart mellom barn som passer best i en av kategoriene. Han mente at tilstandene skolefobiker og skulker går inn i hverandre, og derfor var det viktig å se på hvert barn individuelt for å kunne yte hjelp.

Tyerman peker på at enkelte elever kan av noen bli sett på som skulkere, mens andre ville ha plassert dem i kategorien skolefobikere. Tyerman konkluderer med at uansett om et barn tilhører den ene eller den andre kategorien, er det viktigste at barnet får hjelp til å slutte med skolefravær. Nedenfor vil noen andre forskeres syn på forholdet mellom skulk og skolefobi bli belyst.

Noen tidligere forfattere slik som Broadwin (1932) og Klein (1945), begge referert i Clyne (1966), brukte begrepet skulk og skolefobi eller skolenekting synonymt. Broadwin gjorde dette fordi han ikke skilte mellom disse to tilstandene, mens Klein mente at skulk var en ekstrem grad av skolenekting. Bendsen (1970:15) viser til at skulkere defineres som "barn som periodevis eller permanent er fraværende fra skolen. Dette kan skje med eller uten foreldrenes kjennskap til problemet, og det har sin årsak i personlige eller sosiale forhold". I motsetning til skulkere karakteriserer han barn med skolefobi som barn som er fraværende fra skolen på grunn av "forskjellige former for emosjonelle misforhold".

Også Lysne (1984) diskuterer i en artikkel forholdet mellom hvorvidt skolefravær skyldes fobi, eller om det kan kalles for skulk. Han påpeker at dette spørsmålet ofte stilles fordi barn

og unge som uteblir fra skolen uten gyldig grunn, ofte gir falske grunner eller unnskyldninger for fraværet. Dette gjør at de kan forveksles med dem som lider av skolefobi. Derfor ble skolevegrere og skolenektere delt inn i to hovedgrupper: skulkere og fobikere. Slik det er nevnt tidligere, var Adelaine M. Johnson og hennes medarbeidere i 1941, de første til å ta i bruk betegnelsen skolefobi.

Det har vært uenighet om hvor riktig det er å dele inn barn og unge med skolefravær i kategoriene skulkere og fobikere. Dette fordi en slik inndeling kan føre til misforståelsen om at skulkere kun har atferdsproblemer, og ingen psykiske problemer. Mens det bare er fobikere som lider av psykiske problemer. Denne problemstillingen ble som tidligere nevnt også tatt opp hos Tyerman (1968).

Lysne (1984) peker også på at det ikke er så ukomplisert forhold mellom disse to gruppene. Hovedskillet mellom fobikere og skulkere går i følge ham ut på at skulkere uteblir fra skolen for å møte sine venner, og henge med dem rundt i nærmiljøet, og gjerne oppsøker steder hvor det foregår ulike aktiviteter. Mens en fobiker helst ønsker å bli på et trygt sted slik som i hjemmet av frykt for skolen. Lysne (1984) skriver at fobi og skulk kan betegne ytterområdene av mange årsakssammenhenger til skolevegring og skolenekting. "School avoidance", "school refusal" og "school rejection" er eksempler på andre benevnelser som har blitt benyttet om fenomenet, for å markere gradforskjellen.

Csoti (2003:14) beskriver skolefobi som en "paraply term" (umbrella term) for barn som ikke ønsker å gå på skolen grunnet angst. Angsten er grunnen til at barnet blir hjemme. Dette er en motsetning til barn som skulker. Skulk er noe et barn selv velger å gjøre, og da velger barnet som regel å ikke bli hjemme i stedet. Noen skulkere kan imidlertid velge å bli hjemme for å for eksempel spille eller se på tv, men dette valget er da ikke fryktbettinget. Csoti påpeker skillet mellom skulkere og skolefobikerne, og skriver at skolefobikerne som ikke møter opp på skolen ikke kan kalles for skulkere, da deres spesifikke angst gjør det vanskelig for dem. Et annet skille er at skolefobikerens foreldre som regel vet om fraværet.

Tyerman (1968) listet opp noen kjennetegn som ulike teoretikere har kommet frem til at skolefobikere og skulkere har. Skolefobikere kjennetegnes blant annet ved at barnet viser bekymring for problemer som andre barn på samme alder ville ha taklet helt greit. Barnet viser psykiske symptomer som det er vanskelig å finne en årsak til. Barnet viser ikke bare misnøye mot skolen, men er skikkelig skremt med tanke på skolen. Videre er det et

kjennetegn ved skolefobiske barn at foreldrene prøver å få barnet til skolen uten å lykkes. Det kan tenkes at dette også kan sees hos foreldre til barn som skulker, men disse foreldrene er som tidligere nevnt ikke alltid klar over barnets fravær. Barn med skolefobi vil i motsetning til skulkere prøve å få foreldres samtykke til å utebli fra skolen i forkant av fraværet.

Per i dag er det i stor grad enighet blant forskere om at det er kvalitative forskjeller mellom skulk og skolefravær grunnet angst. Derfor bør ikke skulkbegrepet brukes om skolefobikere.

2.4 Avgrensingsproblemer ved bruk av termen skolefobi

Forvirringen mellom klassifisering av skulkere og skolefobikerne kan i praksis være stor. Noen barn kan møte på skolen igjen etter relativt kort fravær av gangen. Dette kan gjøre at fraværsmønsteret ikke blir sett i en klar årsakssammenheng, og at det ikke blir arbeidet videre med saken. Noen barn er vanskelige å plassere i en bestemt kategori for skolefravær. En annen viktig grunn for den terminologiske forvirringen henger sammen med at foreldre skriver en melding i meldingsboka til barnet og begrunner opp til 90 % av gangene barnets fravær med sykdom. Bendsen (1970) stiller spørsmål ved om det ikke bak alle disse sykdomserklæringene skjuler seg noen tilfeller hvor foreldrene holder igjen barnet hjemmet av praktiske grunner, eller hvor barnet har skulket men foreldrene dekker over fraværet med en kort notis i meldingsboken.

Bendsen (1970) peker på at terminologien har variert i de ulike artikler. Johnson (1941, her referert i Bendsen, 1970) skrev om "school phobia", men gikk, som nevnt, bort fra begrepet senere (Johnson, 1957). Suttentfield (1954, referert i Bendsen, 1970) mente det var snakk om "a specific phobia", mens Elisenberg (1958, referert i Bendsen, 1970) så på skolefobi som en klinisk variant av separasjonsangst. Bendsen mener at selv om de anvendte betegnelsene har vært forskjellige, har de beskrevne og behandlede barn vesentlige trekk som ligner hverandre. Han påpekte imidlertid at uttrykket skolefobi frem til 1970 var den mest alminnelige betegnelsen på gruppe av barn som uteblir fra skolen på grunn av emosjonelle årsaker. Uttrykket dekket en intens angst for å være i skolen, samt at barnet hadde et forstyrret avhengighetsforhold til moren. Skolefobien var forskjellig fra andre typer fobier ved at morens tilstedeværelse kunne føre til at angsten hos barnet ble mindre eller borte.

Morgan (1959, referert i Clyne 1966) valgte å navngi lidelsen for ”skoleangst”, mens Warren (1948, i Clyne 1966) valgte å kalle det ”school refusal”.

Radin (1967, referert i Bendsen 1970:30) hevder at skolefobi dekker ganske spesifikke forhold, han kritiserte derfor anvendelsen av begrepet som en betegnelse på hele gruppen av barn som nekter å gå på skolen av emosjonelle årsaker.

France Vaughan (1954, referert i Bendsen 1970:30) definerte skolefobi slik "A school phobia is basically not a fear of school but a fear of leaving home primarily a problem of separation from the mother". I hans definisjon blir skolefobi begrunnet ut ifra separasjonsangst.

Morgan (1959, referert i Bendsen 1970:31) benyttet seg av uttrykket skoleangst. Denne definisjonen ble ikke nærmere klargjort, men den er nærmere analogt med termen skolefobi.

Det blir satt likhetstegn mellom termene "skolefobi" og "skolenektere" ("school-refusal") av Kahn & Nursten (1964) og Hersov (1960), begge referert i Bendsen (1970:31). Clyne (1966) hadde også en lignende forståelse og benyttet seg av begrepet skolenekting. Bendsen (1970) kritiserer dette og peker blant annet på at det vil være enda mer uheldig om det blir satt likhetstegn mellom separasjonsangst og fobisk angst. Bendsen påpeker at det riktige ville være at alle barn får den riktige betegnelsen på sine lidelser, i stedet for at alle barn som nekter å gå på skolen (skolenektere) karakteriseres som skolefobikere. Clyne (1966) forsvarte på sin side bruken av begrepet skolenekting fremfor begrepet skolefobi, begrunnet med at dersom skolefobi hadde vært en ”ekte” fobi, ville en forvente at barnets angst er begrenset til skolen, og ved å unngå skolen ville barnet fungere helt fint i andre situasjoner. Ettersom dette ikke skjer, mente Clyne at skolenekting er en bedre betegnelse. Han poengterte dette også med at den fobiske parten i skolefobi ikke er det viktigste aspektet ved lidelsen. Dette illustrerte han ved at det av noen forskere har blitt sagt at skolefobi egentlig ikke er en frykt for skolen, men en frykt for å forlate hjemmet. Clyne refererer til Johnson med flere som i 1957 erstattet begrepet skolefobi med begrepet separasjonsangst. Bruken av begrepet separasjonsangst om fenomenet kan også diskuteres, da separasjonsangst er en term som også har en annen spesifikk mening innenfor pedagogisk psykologi, slik den for eksempel ble brukt av Bowlby (1960,1961, her referert fra Clyne, 1966).

Oppsummerende kom Bendsen (1970:34) frem til at betegnelsen skolefobi dekker en gruppe av barn som holder seg borte fra skolen på grunn av emosjonelle forstyrrelser. Årsaken kan være en fobisk angst, noe som barnet har overført fra en annen sammenheng til ytre objekter i skolen. Årsaken kan også være at barnet har en angst for å forlate foreldrene, noe som gjør at barnet nekter å følge undervisningen. Begge disse forholdene i definisjonen til Bendsen kan i større eller mindre grad henge sammen.

I denne oppgaven velger jeg ut ifra gjennomgangen av ulike teoretiske definisjoner av begrepet skolefobi, å holde meg til definisjon av skolefobibegrepet, samt symptombildet/ atferdsbildet hos barn som lider av skolefobi, på følgende måte:

Definisjon:

Skolefobi er betegnelse på en spesifikk emosjonell forstyrrelse som er årsak til at en gruppe barn holder seg borte fra skolen.

Symptombilde/ atferdsbilde:

Skolefobi kommer til uttrykk gjennom en rekke symptomer, hvor sterk fobisk angst mot skolen er det mest fremtredende. Denne angsten kan skyldes ulike underliggende psykiske grunner. Det er en klar forskjell mellom skolefobiske barn som er fraværende fra skolen og barn som skulker. Barn med skolefobi skiller seg fra skulkere ved at de er innadvendte, og mangler antisosiale karakteristikk. Skolefobi bør defineres og brukes om noe mer alvorlig og dyptgripende enn skolevegring. Til å begynne med kan skolevegring være et resultat av tilknytningsforstyrrelser og separasjonsangst fra foreldrene, denne vegringen kan senere hos enkelte utvikles til skolefobi. Skolefobi bør sees på som en medisinsk diagnose som må behandles, mens skolevegring kan forekomme som en mildere form eller i starten før skolefobi utvikles. Det er viktig å fange opp også skolevegrere, for å kunne forebygge at disse utvikler skolefobi. Separasjonsangst og skolefobi bør heller ikke ses på som betegnelse på det samme problemet. Det virker som om skolefobi som oppstår hos eldre barn og tenåringer, kan ha underliggende årsaker som mobbing på skolen, sosial angst eller depresjoner. Foreldrene til barn med skolefobi er klar over barnets fravær. Barnet kan ha et ønske om å kunne gå på skolen som alle andre, men ikke være i stand til det.

Synet på skolefobi som en medisinsk diagnose er det uenighet om i litteraturen. Dette synet er avhengig av blant annet hvilken teoretisk tilnærming man ser skolefobi ut ifra. Det finnes

imidlertid noen forskere som argumenterer for bruk og forståelse av begrepet skolefobi som en medisinsk diagnose, deriblant Clyne (1966). Han mener at behandlingen slik kan gi mest utbytte. Clyne argumenterer for å se på skolenekting som en medisinsk lidelse, innenfor gruppen emosjonelt pregede psykiske problemer.

2.5 Hvor hyppig er skolefobi problemet?

Ulike forskere opererer med litt ulike tall for hvor hyppig forekomsten av skolefobi blant barn er. Dette kan ha sin forklaring i de ulike definisjonene av skolefobi. Noen forskere kan ha regnet med skolevegrere og andre med mildere form for angst i skolefobigruppen, mens andre kun kan ha tatt for seg gruppen av barn med alvorlige fobilignende symptomer. I tillegg kan varigheten av fraværet hos de ulike barna ha variert i de ulike studiene. Dette gjør også at det blir vanskelig å sammenligne hyppigheten av fenomenet på tvers av studier og på tvers av landegrenser. Lysne (1996) refererer til Leaton (1962) som kom frem til at omtrent 3 av tusen barn i Los Angeles led av skolefobi. Kennedy (1965) regnet med at hele 17 av 1000 elever led av skolefobi. Lysne refererer også til Yashi (1965) som regnet med at bare mellom 0,3 og 0,6 av tusen barn lider av skolefobi. Ut i fra studien til Lysne (1984) synes det å være en forekomst av fenomenet skolefobi i Norge på omtrent 2 promille. Alt etter hvordan forskere definerer begrepet skolefobi, finner vi at hyppigheten av skolefobi refereres å variere mellom omtrent noen promille og opp til et par prosent av barn i skolepliktig alder.

2.6 Kjønnfordelingen hos skolefobikere

Den norske studien til Lysne (1984) rapporterte en noe høyere forekomst av skolefobi blant jenter enn hos gutter. Denne forskjellen kunne ses gjennom hele grunnskolen. Lysne viser til blant annet studien til Talbot (1955) som også viser den samme tendensen. I en senere studie påviste imidlertid Talbot med flere (1957) en høyere forekomst av skolefobi blant gutter (referert i Clyne, 1966). Flere andre studier viser at forekomsten av skolefobi skjer noe oftere blant jenter enn blant gutter (eks. Jacobsen, 1947, referert i Clyne, 1966). Noen studier viser ingen kjønnsforskjell, eller til og med høyere forekomst av skolefobi blant gutter enn jenter (eks. Warren, 1948, referert i Clyne, 1966). Clyne (1966:87) sammenlignet

kjønnsfordelingen i femten undersøkelser foretatt i USA og England i årene 1941 til 1961. I fire av undersøkelsene var det flest jenter som led av skolefobi, fire andre hadde like mange gutter som jenter, mens i syv av undersøkelsene hadde det vært flest gutter. På bakgrunnen av dette funnet til Clyne blir det hos Bendsen (1970) under tvil konkludert med at forekomsten er noe høyere blant gutter. Det blir påpekt at det knytter seg visse problemer med redegjørelsen av hyppigheten basert på kjønn, da det er terminologisk uklarhet rundt begrepet skolefobi. Ut i fra denne gjennomgangen er det tydelig at det er vanskelig å avgjøre om skolefobi forekommer oftest hos jenter eller hos gutter.

2.7 Utsatte aldersgrupper ved utvikling av skolefobi

Hyppigheten av skolefobi varierer litt i ulike aldersgrupper. Det kan diskuteres om man bør ta hensyn til den kronologiske- eller den mentale alderen ved sammenligning av ulike aldersgrupper.

Clyne (1966) sammenlignet 23 artikler fra perioden 1941 til 1961 for å belyse aldersfordelingen til barn som lider av skolefobi. Opplysninger han brukte i sitt materiale, var hentet fra Child Guidance klinikker og psykiatere. Barna ble delt i to grupper, den første var barn under ni år, og den andre gruppen bestod av barn over ni år. Sammenligningen hans viste at det yngste barnet var bare fem år, mens det eldste barnet med skolefobi var femten år. Den viste også at det var flest barn i gruppen over ni år. Denne sammenligningen blir det referert til blant annet hos Bendsen (1970). Clynes sammenligning av barnas alder ut ifra egen praksis viste imidlertid at hyppigheten av skolefobi var høyere hos barn under ni år, i forhold til de over ni år. Han mente at årsaken til høyere alder blant barna i Child Guidance klinikker kan være at det er lang ventetid for å få adgang til klinikk behandling, og barna derfor blir eldre før de slipper til. Det kan også skyldes at yngre barn først blir tatt med til lege dersom de klager over fysisk sykdom. Først når foreldrene og legen blir klar over den emosjonelle basis i symptomene, blir barnet henvist videre til psykiatrien. En annen grunn kan også være at det har større konsekvenser faglig sett å være fraværende fra skolen hos de eldre barna.

Lysnes (1996) undersøkelse på skolefobi i Norge viste at fenomenet hadde størst hyppighet blant 11-til 13 åringer. I undersøkelsen hans kunne man se en økende tendens på skolefobi blant skolebegynnere, spesielt hvis alle barn som viste skolefobilignende vegringstegn ble

regnet med. For de fleste av disse barna som viste begynnervegning, løste problemet av seg selv i løpet av den første tiden. Derfor valgte Lysne å konkludere med at problemet har størst hyppighet i aldersgruppen 11- til 13 år. Han påpekte imidlertid at skolefobi kan oppstå når som helst gjennom hele barneskolen - og ungdomsskolen.

Csoti (2003:15) nevner tre aldersgrupper som er mer utsatt for å bli skolefobikere. Den første gruppen er barn mellom fem og syv år. I denne gruppen er skolefobien relatert til separasjonsangst.

Den neste gruppen som oftest utvikler skolefobi, er barn mellom 11 og 12 år. Csoti påpeker at deres angst kan forklares ved bytte fra primary til secondary school. Det er ikke noe som tyder på at dette ikke kan sammenlignes med bytte fra barneskole til ungdomskole i Norge. Angsten hos denne gruppe av barn blir av Csoti linket til sosialfobi.

Den tredje gruppen er tenåringer fra 14 til 16 år. Denne gruppens vansker er ofte knyttet opp til både sosialfobi og andre psykiatriske lidelser, slik som depresjon og angst, eller eventuelt andre fobier.

En siste gruppe hvor skolefobi er fremtredende inkluderer barn som føler angst ved bytte av skolebygning fra barne- til mellomtrinnet. Barnet kan føle frykt ved start eller bytte av skole. Denne frykten vises oftest de første månedene i første termin, typisk fra september til november, og kan virke som en vekker av skolefobiske følelser hos barn som sliter med den type problemer. En kjent observasjon som de fleste forskere av skolefobi har notert seg er at skolefobikere nesten uten unntak har problemer med å møte opp på skolen etter ferie. Dette er ikke skolens ledelse og lærere alltid klar over. Csoti(2003) nevner også at angsten kan øke ved skolestart etter ferier.

2.8 Ulike typer av skolefobi

Det har blitt forsøkt å dele skolefobikerne i undergrupper og typer, slik kan man få mulighet til en bedre vurdering av den videre prognosen, og man kan få et mer nyansert sykdomsbilde. Nedenfor vil jeg liste opp et lite utvalg av forskere som har forsøkt å navngi undergrupper av skolefobi. De eldste kildene blir presentert først, mens det avsluttes med den nyere inndelingen til Csoti (2003). Ut i fra presentasjonen kan man se at det har vært

både noen likheter og forskjeller i undergrupperingen av termen ”skolefobi” i et historisk perspektiv.

I King m.fl. (1988c:166) vises det til Coolidge m fl. (1957) som delte opp skolefobikere i undergruppene ”neurotic” og ”characterological”. Den første gruppen ble beskrevet som barn som har en mer eller mindre sunn og frisk personlighet. Mens ”characterological” gruppen ble sett på som barn med mer gjennomtrengende og kronisk personlighetsforstyrrelse. Prognosene for ”neurotic” gruppen ble regnet som å være mye bedre, enn ”characterological” gruppen.

Kennedy (1965) jobbet videre med undergruppene til Coolidge, og operasjonaliserte disse undergruppene i behavioristiske termer. Han kalte den første gruppen for type 1, og den andre for type 2. Kennedy beskrev symptomene, og kjennetegn ved blant annet foreldre til barn som lider av skolefobi, innenfor begge grupper. Begge gruppene ble beskrevet ut i fra 10 kjennepunkter. Skolefobiske barn innenfor type 1 blir blant annet beskrevet som yngre enn barna som får skolefobi type 2. Karakteristisk for barn innenfor type 1 er at de opplever slik angst for første gang, mens barn med type 2 skolefobi har hatt lignende episoder tidligere. Foreldrene til barna innefor type 1 ble beskrevet som mer oppegående og lettere å samarbeide med, sammenlignet med foreldre til barn som led av skolefobi type 2. Også Kennedy kom frem til at de med type 1 skolefobi hadde bedre prognoser, sammenlignet med de som led av type 2 skolefobi. Kennedys inndeling av skolefobi i Type 1 og Type 2 blir også referert til hos blant annet King (1988c).

Marine (1968, referert i King m.fl. 1988c) delte skolefobiske barn i fire grupper. Hennes fire grupper er 1) ”simple separation anxiety”; 2) ”mild acute school refusal”; 3) ”severe chronic school refusal”, og 4) ”childhood psychosis with school-refusal symptoms”. Den første av Marines typer; enkel separasjonsangst, ser man hos barn som skilles fra foreldre for første gang når de starter på skolen. Symptomene på enkel separasjonsangst gir seg ganske fort. Det kan stilles spørsmål ved om det er riktig å plassere denne gruppen som en form for skolefobi, da dette nærmest er en normal tilstand som de aller fleste barn går igjennom. Barn som har en mild akutt form for skolenekting, gjennomlever og viser symptomer som kan sammenlignes med Kennedys skolefobi type 1. Alvorlig kronisk skolenekting samsvarer med Kennedys skolefobi type 2. Den siste gruppen i denne inndelingen; barndomspsykoser med skolefraværs symptomer, er veldig uvanlig i forhold til de øvrige.

Berg med flere (1969; 1970, referert i King m.fl., 1988c:167) klassifiserte også barn med skolefobi i to undergrupper. Den første gruppen var barn som led av akutt skolefobi, og den andre de med kronisk skolefobi. Denne klassifikasjonen tar utgangspunkt i barnets fraværshistorie før skolefobien inntraff. Barn som har minst tre år med problemfritt oppmøte på skolen før skolefobien start, blir hos disse betegnet som akutt. De øvrige skolefobikerne blir betegnet som "kroniske". Berg med flere mente at barn med kronisk skolefobi hadde større problemer på ulike områder, og hadde færre sjanser til å få stort utbytte av behandlingen. Deres fremstilling kan på mange måter sammenlignes med den tidligere nevnte inndelingen til Kennedy.

Waldrop (1975, referert i Sommerschild og Grøholt, 1989:153) beskrev tre overlappende undergrupper av skolefobi. Den første gruppen var barn som har separasjonsangst grunnet familierelasjoner. Han mente to tredjedeler av sakene tilhørte denne gruppen. Den andre gruppen var de som led av en fobisk nevrotisk angst. En tiendedel av de observerte casus plasserte han her. Den tredje undergruppen er ifølge Waldrop de barn som har angst på grunn av forhold i skolen som truer selvbildet. Denne trusselen kan være både realistisk eller urealistisk.

Lysne (1984 og 1996) påpekte de påfallende individuelle forskjellene blant barn med skolefobi. Samtidig mente han at det er fellestrekk ved skolefobikere, og delte i sin artikkel om skolefobi opp skolefobikerne i tre hovedtyper. Den første typen kalte han for *permanent skolefobi*. Lysne beskrev permanent skolefobi som noe som varer hele skoletiden. Fobiens intensitet kan være varierende, det samme kan utviklingen av mønsteret for avvergerreaksjoner. Permanent skolefobi starter med begynnervegning tidlig i skolealderen, men opphører ikke.

Den andre hovedtypen av skolefobi hos Lysne ble kalt for *periodisk skolefobi*. Denne formen for skolefobi kan samlet strekke seg over hele skoletiden. Den er dog særpreget ved at den framtrer i perioder. I perioder kan en elev med periodisk skolefobi mestre skolesituasjonen uten problemer.

Episodisk skolefobi er den tredje typen for skolefobi beskrevet av Lysne. Denne undergruppen av skolefobi kommer som regel uventet, og ganske brått. Den kan ha kriser i omsorgsmiljøet eller sosiale mestringsproblemer i skolen som årsaksforklaring. Slik

angstbetinget skolevegring og skolenekting kan også forårsakes av traumatiske opplevelser utenfor skolen. Episodisk skolefobi går hos de fleste over etter noen dager eller uker.

Sommerschild og Grøholt (1989) viser til en tidligere versjon av DSM-4, hvor barn med skolefravær ble delt inn i to diagnostiske kategorier; fobisk skoleangst og separasjonsangst. De barn som ut ifra dette diagnosesystemet fikk diagnosen skolefobi, skilte seg klart ut fra separasjonsangstgruppen. Mens de med separasjonsangst viste tegn til angst ikke bare på skolen, men på mange områder i livet, var skolefobien synlig som oftest kun på skolen. Barna med separasjonsangst hadde også i mange tilfeller flere psykiatriske diagnoser.

Csoti (2003:14) deler skolefobi opp i to typer. I sin inndeling legger hun vekt på hvilken alder barnet med skolefobi er i. Den første typen av skolefobi beskrevet hos henne, finner man generelt hos barn opp til åtte års alderen, denne typen er relatert til separasjonsangst. Barn over åtte år kan også ha denne typen skolefobi, og jo lenger separasjonsangstens varighet er, desto vanskeligere blir det å behandle den. Det er dog størst sannsynlighet for at et yngre barn føler usikkerhet og avhengighet når foreldrene ikke er tilstede.

Den andre typen skolefobi som Csoti (2003:14) skriver om, er den barn over åtte år kan lide av. Denne fobien har sitt utgangspunkt rundt de sosiale aspektene ved skolen, og kan overlappe litt med sosialfobi. Denne fobien framtrer gradvis, og kan melde seg for alvor rundt pubertetsalderen.

Videre arbeid med inndeling i klare atkilte undergrupper kan være med på å gi mer nyttig kunnskap som kan benyttes til å utvikle nye og mer presise tiltak, og som kan si oss noe om prognosen for hvorvidt skolefobien vil påvirke barnets fremtid. Samtidig er slike inndelinger vanskelig å få til i praksis, da skolefobi kan være et resultat av mange ulike sammensatte individuelle problemer.

3. Mulige årsaker til skolefobi

Forsøkene på å forklare skolefobi er mange. En kan neppe forvente å finne en enkel forklaring som kan belyse alle aspekter av skolefobi. Tradisjonelt har mange forklart problemet med at angsten skyldes en redsel for å forlate foreldrene, heller enn en frykt for skolen. Lysne (1996) påpeker at de fleste forskere er enig i at den underliggende grunnen for angstbetenget skolefravær ligger utenfor skolen. Som regel kan man finne grunnen i familien til barnet eller i det nærmeste miljøet rundt barnet. Skolen fungerer ut i fra denne årsaksforklaringen som en triggerfaktor for angst som allerede finnes i barnet. Angsten blir slik overført til skolemiljøet.

Separasjonsangst blir i de aller fleste artikler om skolefobi nevnt. I noen artikler blir den beskrevet mer gjennomgående og blir sett på som viktigere enn i andre artikler.

Separasjonsangst er noe de fleste barn viser tegn til når de skal begynne i barnehagen.

Reaksjonen som barna viser er normale tilpasningsreaksjoner, og avtar av seg selv etter

hvert. Hos de fleste barn avtar separasjonsangsten og er som regel borte ved 11-årsalderen.

Mens den hos andre kan bli værende i lang tid, dette blir hos noen forskere sett på som årsak til skolefobi.

Lysne (1996) belyser at fagfolk i mange år har diskutert i feltet om hvorvidt skolefobi kan regnes som en nevrose, altså som en indirekte måte å løse andre dypere liggende psykologiske problemer, eller om skolenektingen kommer av en direkte frykt for selve skolemiljøet. Det finnes ikke noen avgjørende svar på dette spørsmålet, men de fleste forskere kan sies å være mer enige i en forståelse av skolefobi som en nevrotisk angst som blir overført eller relatert til skoleomgivelsene. Lysne skriver videre at de fleste sier seg enige i at komplekset av årsaker til skolefobi først og fremst finnes utenfor skolen. Noen teorier legger imidlertid forklaringen på interaksjonen mellom hjem og skole, mens andre igjen legger skylden på skolen som kilde til skolefravær. Lysnes studie i Norge, og de fleste andre studier kan ha rett i sine konklusjoner på basis av de skolefobiske barna de har undersøkt i deres studier. Ikke alle skolefobiske lidelser kan forklares slik, da det er mange ulike og individuelle grunner som til sammen kan resultere i skolefobi.

Sommerschild og Grøholt (1989:148) har i sin lærebok i barnepsykiatri listet opp mulige årsaker til at noen barn kan utvikle fobi for skolen. Sett ut ifra psykoanalytisk teori utvikles

en fobi som en nevrotisk angst mot indre forbudte impulser. For eksempel kan et viljesterkt barn undertrykke sin aggresjon, som han i stedet tilskriver skolen. Dermed kan barnet oppleve skolen som skremmende. Ved at barnet velger å holde seg unna fra skolen vil barnet klare å unngå både den bevisste angsten for skolen, samtidig som den opprinnelige fortrenge aggresjonen holdes i sjakk. Sommerchild og Grøholt (1989:149) forklarer at avhengigheten til hjemmet vil være mindre synlig ut ifra denne teorien, enn ved separasjonsangstteorien. Psykoanalytisk forklaring på skolefobi mener de passer best på ”hustyrannene”, de barna som er dominerende og viljesterke hjemmet.

Sommerchild og Grøholt beskriver et ambivalent forhold til foreldrene bak både separasjonsangst og fobisk angst forklaringen. Først og fremst gjelder dette forholdet mellom mor og barn, hvor forholdet er preget av gjensidig avhengighet med blandede følelser.

Noen forfattere har forklart skolefobi som et resultat av en underliggende depresjon. Sommerchild og Grøholt påpeker at andre undersøkelser går mot denne forklaringen. Tilbaketrekning med skolefravær kan hos eldre ungdom være et tidlig tegn på en alvorlig depresjon. Schaffer (1974, referert i Sommerchild og Grøholt, 1989:149) fant at skolefobi hadde vært et av de få synlige tegnene hos en del barn og unge som senere begikk selvmord.

Atferdspsykologisk forklaring på skolefobi legger vekt på at uheldige reaksjoner fra omgivelsene er med på forsterke og opprettholde skolevegring som i utgangspunktet kan ha startet ut fra en forståelig og normal separasjonsangst. Atferdsorienterte psykologer forklarer skolefobi med at barnets skolefravær læres og forsterkes av foreldrene i en slik grad, at resultatet blir at barnet utvikler skolefobi. Ofte smitter foreldrenes egne angstreaksjoner over på barnet. I slike tilfeller blir barn symptombærere for foreldrenes problemer.

Vanskelige familieforhold er også en forklaring på skolefobi hos noen. Innenfor denne forklaringen er det vanlig at det blir lagt vekt på depressive eller angstnevrotiske trekk hos foreldrene til barnet, spesielt hos moren. Teorien om at barnet er hjemme for å beskytte sin mor kan også plasseres inn under vanskelige familieforhold (Sommerchild og Grøholt, 1989). Barnet er redd for hva som foregår i hjemmet. Barns angst for hva som foregår i hjemmet, kan av lærere ofte bli oppfattet som de lider av skolefobi.

Skolefobi kan også forklares ut ifra at noen barn er arvelig disponert til å utvikle en slik lidelse. Man har sett en opphopning av depresjoner hos slektninger av skolefobikere, dette kan være med på å støtte oppfatningen om at arvelige forhold spiller inn i utvikling av skolefobi.

Faktorer ved skolen kan også forklare en skolefobi. Hovedproblemet trenger nødvendigvis ikke å ligge i hjemmet. Det kan være forhold ved skolesituasjonen til et barn, slik som for eksempel medelever som mobber, eller en veldig streng lærer, som kan føre til at barnet utvikler skolefobi. En uheldig bemerkning kan være nok til å vekke angsten hos et barn, og gjøre at det føler seg truet.

3.1 Clynes (1966) hypotese om årsakene til skolefobi

Clyne (1966) fremsatte en hypotese om årsakene til skolefobi. Han tok utgangspunkt i 54 barn som han hadde behandlet, samt et grundig litteraturstudium. Clyne konkluderte med at skolefobi er en forstyrrelse i barnets forhold til andre mennesker. Forholdet til andre mennesker er preget av manglende samspill av hengivenhet og hat (ambivalente følelser). Dette fører til et tilbakefall hos barnet på enkelte punkter i barnets utvikling. Denne regresjonen skjer ved et overgangsstadium benevnt som "the transitional stage". Barnet blir her karakterisert ved at han eller hun har vanskeligheter med å skille mellom ytre og indre forhold, hva som er tanker, ideer, fantasier og realiteter. Barnet klarer heller ikke å forstå hvorfor det delvis trekker seg bort fra andre mennesker. Clyne mente at alt dette skyldes spesielt den skyldopplevelsen barnet får på grunn av de ambivalente følelsene. Dette medfører innskrenkninger i barnets forbindelser med andre mennesker, samt at realitetsvurderingen forringes. Dersom dette varer i lengre periode, vil det påvirke barnets utvikling negativt i forhold til følelser og selvstendighet, og disse vil bli svekket.

Clyne deduserte ut fra denne hypotesen en rekke tidligere nevnte karakteristiske forhold for skolefobikerne. De fysiske symptomene ble kun betraktet som bevis på at det primære mentale forsvarssystemet hadde brutt sammen hos barnet som led av skolefobi. Skolens betydning ble i denne sammenheng sett på som underordnet.

Siden Clyne fremsatte sine konklusjoner i form av en hypotese, er det vanskelig å være kritisk mot den så lenge det ikke er ført empirisk/klinisk bevis for hvorvidt den holder. Clyne

mente at hypotesens bevis enten vil bero på verifikasjon fra andre observasjoner eller på den logiske utledning fra tidligere utsagn. Dette blir også nevnt i Bendsen (1970). Bendsen påpeker videre at det som er nytt i Clynes oppfattelse er at han beskrev det stadium som barnet tilbakefaller på. Imidlertid kritiserer Bendsen Clyne for ikke å ha redegjort tilstrekkelig for hvorvidt det er forholdet til andre mennesker som betinger regresjonen, eller om regresjonen fører til at forbindelsen til andre mennesker blir svekket. Bendsen påpeker også at mødrenes rolle i dette ikke fremgår av beskrivelsen til Clyne.

3.2 Starten på skolefobi

Skolestart er en periode i et barns liv som kan være angstfylt. Mange barn separeres fra sine foreldre for en hel dag for første gang, og skal venne seg til å gå alene eller følge skyss til skolen. En slik plutselig forandring kan gjøre barnet engstelig og det kan få separasjonsangst. Mange barn er heller ikke vant til at hele dagen skal være planlagt og organisert, slik en skoledag er med timeplan. Dette kan gjøre at barnet føler seg mer stresset og usikker. For eldre barn kan det å begynne på skolen igjen etter en lengre ferie eller sykdom være traumatisk. Skolesituasjonen kan føles uvant, deres kontakt med tidligere venner har kanskje forandret seg eller forsvunnet. Kanskje de i mellomtiden har byttet lærer eller klasserom. Og kanskje har de rett og slett blitt så vant til å være hjemme og bli tatt godt vare på av foreldrene, at de helst vil bli i hjemmet. Noen barn kan ha vært syke eller opplevd stressende hendelser på skoleveien eller på skolen, og assosierer sin sykdom og stress med stedet. De kan oppleve skolen som truende.

Noen barn kan ha opplevd en stressende eller traumatiserende hendelse, slik som mishandling, eller vært vitne til en tragisk episode som gjør at de føler seg uvel i skolesituasjonen. Problemer i hjemmet, slik som sykdom i familien, eller en pågående separasjon eller skilsmisse mellom foreldrene kan også være en start på utvikling av skolefobi. Barn som blir utsatt for vold, har få eller ingen nære venner, eller blir ertet og er upopulære kan også utvikle skolefobi. Det samme kan barn som føler seg fysisk eller akademisk mislykket. Depresjon blir av Csoti (2003, s.17–18) ikke listet opp som en grunn til at noen barn utvikler skolefobi, dette forsvarer hun med at depresjonens underliggende grunner kommer frem i de punktene hun lister opp som mulige triggere for utvikling av skolefobi.

3.3 Mulige indikatorer som øker sannsynligheten for å utvikle skolefobi

Csoti (2003:15) lister opp noen familiekarakteristikker som indikerer hvorvidt et barn muligens er mer utsatt for å utvikle en angstlidelse, slik som skolefobi. Disse indikatorene er blant annet at et annet nært familiemedlem lider av et emosjonelt - eller angstrelatert problem. Videre kan det være at barnet er blitt overbeskyttet, og at barnet derfor er avhengig av sine foreldre, og dermed redd for å være alene. Csoti foreslår at dette kanskje skjer oftere blant de som er enebarn.

Videre er barn med veldig engstelige mødre, og hvor mødrenes angst blir overført til barnet, utsatt for å utvikle en angstlidelse slik som skolefobi. I tilfeller med engstelige mødre, kan barnet også lære å oppføre seg på samme måte som moren ved å observere og etterligne henne. Barn med foreldre, en eller begge, som er lite delaktige i oppdragelsen kan utvikle en slik lidelse. I en familie er det yngste barnet ofte mer utsatt for angstlidelser, fordi hun eller han ofte blir infatilisert for lenge av foreldre og søsken.. Foreldrene vil også holde det yngste barnet ”nærmere” seg, noe som kan føre til at han eller hun blir mer avhengig av foreldrene. Barn med kroniske lidelser kan også grunnet sin sykdom være mer avhengige av sine foreldre, noe som kan føre til at de får vanskeligheter med å løsrive seg og klare seg på egenhånd i andre livssituasjoner også.

Skolefobi kan utvikles som et resultat av flere ulike typer av frykt eller stressende hendelser, eller som et resultat av depresjon. Ved depresjon kan barnet føle at det ikke makter å klare presset og utfordringene i skolen (Csoti, 2003).

Et barn som utvikler skolefobi av diverse årsaker, viser ofte karakteristiske særtrekk og symptomer, i neste kapittel vil vi se nærmere på noen av disse.

3.4 Kriser i hjemmet som årsak til skolefobi

For mange barn er vegring for skolen nær relatert til kriser i hjemmiljøet. Skilsmisse blant foreldrene, eller vold i hjemmet kan være medvirkende årsak til at barnet frykter å forlate hjemmet. Barnets frykt for å forlate hjemmet kan mistolkes som skulk eller skolefobi. I

virkeligheten kan barnet føle et ansvar for å bli i hjemmet på grunn av problemene i familien.

Lysne (1996:45) beskriver at barn som lider av skolefobi strever med både primær- og sekundær angst. Barna kan vise en frykt for å miste sine foreldre gjennom skilsmisse eller død. Barnet kan også vise redsel for at foreldrene skal krangle og ha uenigheter, eller at de fysisk mishandler hverandre. Lysne skriver at åpen frykt for skolen ofte er en sekundær reaksjon på forhold i hjemmet som virker truende på barnet.

Videre skriver Lysne at barnet ofte kan være symptombærer for ulike problemer som en familie måtte ha, slik det også ble nevnt i tidligere kapittel. Barnet kan eksempelvis få overført angsten som en av foreldrene sliter med. Lysne beskriver at barnets forhold til sin mor kan være problematisk, som følge av at moren kan overføre til barnet sin angst og sitt eget behov for trygghet. Slik kan et avhengighetsforhold utvikles mellom mor og barn. Slike avhengighetsforhold kan lett skjules av den voksne, og dermed blir barnet symptombærer for et problem som egentlig angår hele familien.

3.5 Fravær grunnet foreldrene

Reid (2002) beskriver i sin bok fravær hvor man kan se på foreldrene som en direkte årsak til fraværet. Også Tyerman (1968) nevnte foreldre som en av fire hovedgrunner til barnets fravær på skolen. Det er viktig her å huske på at det er lite å tjene på en forklaring som plasserer skylden for fraværet enten hos foreldrene eller skolen. Skyldplassering har lett for å føre til at problemet blir skjøvet bort, og skole og hjem blir mer opptatt av å skyld på hverandre som årsak, enn å løse problemet. Dermed er slik plassering av skyld ugunstig, med mindre skylddelingen fører til at årsaken for fraværet blir avdekket og slik kan bli løst.

Reid deler opp foreldre som kan være årsak bak barnets fravær i fem kategorier. Disse fem kategoriene av foreldre er 1) ”anti-utdanning foreldre”, 2) ”*laissez-faire* (svake) foreldre”, 3) ”frustrerte foreldre”, 4) ”desperate foreldre”, 5) ”*adjusting* (tilpassende) foreldre”. Videre blir kjennetegn ved foreldre innenfor hver kategori beskrevet.

Den første kategorien, ”anti-utdanning foreldre” blir beskrevet som fiendtlig innstilt mot skole og lærere. De kan ofte selv ha hatt mye fravær fra sin tid på skolen, og har ofte lav

utdannelse. Disse foreldrene kan være aggressivt forsvarsinnstilte. De hjelper sjeldent barna sine med lekser, og kan argumentere mot skolen på foreldremøter og konferansetimer. Denne kategorien av foreldre blir beskrevet til å ha lav inntekt, og mange av dem er avhengig av sosial stønad. I forhold til sine barn er de ofte opptatt av å rettfærdiggjøre sin egen atferd.

”Laissez-faire” foreldre eller svake foreldre skiller seg ut fra den forrige kategorien på tre punkter. For det første er foreldre innen denne kategorien sjelden aggressive. Videre ser de ut til å være holdningsløse. Og til sist ser de ut til å støtte og tilgi barnet i alt det måtte finne på. Slike foreldre har ofte lav utdannelse, og har vanskeligheter med å oppnå sine mål. Derfor kan det se ut til at de ikke forventer stort bedre av sine barn heller.

”Frustrerte foreldre” blir beskrevet som det helt motsatte av den forrige kategorien. Disse foreldrene ser ut til å ha mislykkes i deres forsøk i å få barnet til å gå på skolen regelmessig. Ofte er denne gruppen av foreldre misforstått. Foreldrene føler ofte at systemet og samfunnet rundt har sviktet dem. Ofte er slike foreldre i en situasjon hvor de skylder på skolen og det politiske systemet som årsak til barnets fravær, mens lærerne ofte føler at foreldrene ikke klarer å få barnet på skolen. Forholdet mellom barn og foreldre i denne kategorien kan være respektløst, og foreldrene føler seg ofte mislykket. Denne kategorien ser ut til først og fremst å bestå av foreldre til barn som skulker, heller enn barn som ikke går på skolen grunnet høy angst.

Den fjerde kategorien av foreldre som Reid (2002) beskriver er ”desperate foreldre”. Denne kategorien skylder seg fra de frustrerte foreldrene ved at her er foreldrene redde for å la barnet gå på skolen. Mens de frustrerte foreldrene var oppgitt fordi de følte seg utilstrekkelig på grunn av at de ikke klarte å få barnet på skolen, er denne kategorien engstelig og redd for å la sine barn være på skolen. I ekstreme tilfeller kan denne redselen være knyttet mot en truende ekspartner eller annen voksen. Foreldre innenfor denne kategorien trenger støtte og terapeutisk behandling. Foreldre innenfor denne kategorien kan være så desperate at de kan produsere unnskyldninger og lager slike situasjoner at barnet slipper å måtte forlate hjemmet.

Den siste kategorien av foreldre som kan være årsak til barns fravær på skolen, slik det er beskrevet hos Reid (op.cit.) er foreldre som er i en tilpassningsfase. Hos Reid blir det gitt eksempel på at dette kan dreie seg om foreldre med etnisk minoritetsbakgrunn. Felles for

disse er at de ikke har bodd i majoritetslandet lenge. Båndet innad i familien er ofte sterkt, og familien er knyttet sammen av religiøs, kulturell, sosial og økonomisk samhørighet. Denne kategorien kan også omfatte svært unge foreldre. Disse foreldrene kan være forvirrete og usikre rundt sin evne og dyktighet i å være gode foreldre. De kan slite med mindreverdighetsfølelser, og kan tro at de ikke har det som skal til for å være suksessfulle og kompetente som foreldre.

Reid (op.cit.) påpeker at mer forskning rundt disse kategoriene er nødvendig. Han mener at en slik inndeling av foreldre i ulike kategorier kan føre til at det kan ytes bedre hjelp til foreldre som har barn med mye fravær, og slik minske fraværet til barnet. Ved å inndele i kategorier mener han at de ulike typer av foreldre lettere kan gjenkjennes og det kan gis riktig form for behandling og hjelp til barnet og familien som en helhet. Skole og pedagogisk-psykologisk tjeneste bør dog være forsiktige med å gi foreldre skyld for barnets fravær. Ved å gjøre det kan konflikten låse seg enda mer, og det kan bli vanskeligere å få barnet tilbake på skolen igjen. Det bør i stedet jobbes og forskes mer på strategier som kan føre til økt og tettere samarbeid mellom skole og hjem.

Reid (op.cit) konkluderer også med at det er mange lærere som trenger kurs i mellommenneskelige relasjoner, slik at de bedre kan forstå de problemer som foreldre kan stå ovenfor i vanskelige situasjoner. Reid mener at inndeling av foreldre som årsak i fraværet i kategorier er et steg i retning av å opplyse lærere bedre. Dette kan kritiseres, da en slik inndeling i praksis vanskelig kan sees på som et bidrag til å øke skole-hjem samarbeidet. Det er heller større fare for at slike merkelapper på de ulike foreldrene kan skape negative relasjoner mellom skole og hjem. Dette går til sist alltid utover barnet.

Vi har nå sett at årsaker til skolefobi kan være mange og individuelle. Det er vanskelig å nevne alle mulige årsaker som kan ligge bak, da disse årsakene kan variere veldig. I tillegg til de nevnte årsakene er det viktig å få med at i enkelte tilfeller kan ulike typer mobbing av barn, psykisk eller fysisk være årsak til at barnet blir engstelige for å gå på skolen. Noen barn kan oppleve skjult mobbing, ved at de ikke blir plaget direkte, men blir oversett og utestengt fra helheten. Dette er kanskje den mest alvorlige formen for mobbing, da den er vanskelig å oppdage.

Ulike årsaker kan føre til at enkelte barn er mer sårbare for å utvikle skolefobi enn andre. Hvem disse barna er og om de kan identifiseres, vil bli tatt opp i kapittelet om forebygging

av skolefobi. Først skal vi se nærmere på ulike symptomer som kan sees hos barn som tegn på skolefobi.

4. Karakteristiske særtrekk og symptomer hos barn med skolefobi

Bendsen (1970:40) beskriver noen symptomer man kan se hos barn med skolefobi. Barns vedvarende motvilje mot å gå på skolen er det mest dominerende symptomet. En rekke andre symptomer kan også sees hos skolefobiske barn. Dersom barnets skolenekting strekker seg over en viss periode, vil man hos barn med skolefobi se at de etter hvert får psykosomatiske symptomer. Barnet kan få fysiske symptomer som for eksempel oppkast og vondt i magen.

For foreldrene vil slike fysiske symptomer virke mindre skyldassosierende enn en ren motvilje hos barnet mot å gå på skolen. Foreldrenes første reaksjon etter at barnet viser tegn til psykosomatiske symptomer, er ofte at barnet blir tatt med til legen. Fra legen kan barnet bli henvist videre til psykolog eller psykiatrien, da barnets symptomer mangler det fysiske grunnlaget for problematferden. Dette kan forklares ut i fra at barnets symptomer avtar med en gang foreldrene går med på at barnet kan bli i hjemmet. Symptomene kommer tilbake igjen morgenen etter, når barnet skal på skolen igjen. Slik fortsetter symptomene, helt til foreldrene aksepterer at barnet ikke er i stand til å gå på skolen.

Dersom barnet tvinges til å gå på skolen, kan symptomene gå over til hyppige panikk-lignende angstanfall. Disse anfallene blir ledsaget av kraftig gråt, og eventuelt flukt fra skolen. Bendsen (1970:40), viser til Coolidge (1957), Kahn (1958), samt til Miller (1961), som kom med utsagn om at symptomene forsvinner i skoleferiene.

Blant de hyppigst beskrevne symptomer hos barn med skolefobi, går magepine igjen. Ofte er magepinene ledsaget av andre ubehageligheter slik som for eksempel kvalme. Det blir i Bendsen (1970:42) referert til Hersovs undersøkelse hvor symptomer som magepine, oppkast og kvalme forekommer meget ofte i gruppen med skolefobiske barn.

Clyne (1966) kom frem til at ved en prioritering av symptomene basert på hyppigheten, kommer mage- og tarmproblemer først opp. Bendsen (1970) refererer både til Clyne og til Coolidge (1957) som også kom frem til det samme. I de aller fleste tilfeller viser barn med skolefobi disse symptomene, eventuelt i forbindelse med diaré. Hos litt større barn kan man se symptomer som spisevegring og manglende appetitt. Oppkast forekommer sjeldent som eneste symptom, men kan ofte sees i forbindelse med et av de øvrige symptomene.

Bendsen (1970) nevner at ufrivillig vannlating eller avføring ikke har blitt nevnt ofte i ulike klientundersøkelser. Hodepine er derimot blitt omtalt oftere. Hodepine er noe som forekommer sjeldent hos barn, men den har blitt sett som et symptom på skolefobi. Barn med skolefobi nevner ofte opplevelse av smerte. Smerten kan være lokalisert på ulike steder på kroppen, og kan være av skiftende karakter. Barnet kan blant annet klage over smerter i brystet, nakken og hjertet. Noen barn kan også klage over symptomer rundt luftveiene, de kan ha dårlig hals, forkjølelse, astma og lignende plager.

Clyne (1966) fant også at innefor psykosomatiske plager kan barn klage over at de har vondt over alt i kroppen. Foreldre kan også erfare dette dersom de prøver å få barnet til å gå på skolen, barnet kan da si at det har smerter. Det er ikke alltid barnet klarer å lokalisere smertene, eller at foreldrene klarer å forstå denne lokalisasjonen. Noen ganger kan kroppslig smerte komme som følge av vondt i hodet, slik det også er beskrevet tidligere.

Clyne (1966) fant i sin praksis at affektive symptomer, slik som depresjoner, generelt forekommer før de somatiske plagene. Han pekte på at foresatte ikke alltid er klar over dette. Under en samtale kan det imidlertid ofte komme frem at alt ikke har vært helt bra med barnet før skolefraværet og de psykosomatiske plagene begynte. Clyne peker også på at de somatiske plagene hadde en tendens til å øke i styrke og hyppighet, dersom barnet blir presset eller tvunget til å gå på skolen på tross av plagene sine.

Frykt og angst er de affektive symptomene som er hyppigst referert hos skolefobikerne. Det kan utløse panikkaktig angst hos barnet hvis det tvinges til skolen. Det kan også forekomme spise- og søvnproblemer med en angst som ligger til grunn for disse symptomene. Angsten påpekes og omtales i nesten alle undersøkelser. Bendsen (1970) gir eksempler fra blant annet undersøkelsene til Hersov (1960) der angstnevrotiske symptomer forekom signifikant oftere hos gruppen av skolefobikere, sammenlignet med skulkere og normalgruppen. Angsten hos barnet kan skyldes opplevelse av sterk aggresjon mot moren, samtidig som den kan forklares i forbindelse med ubehageligheter hos barnet som følge av at det separeres fra moren.

Av mindre vanlige affektive symptomer nevner Clyne (1966) at barnet kan bite negler eller suge på tommelen. Anorexia og insomnia blir også nevnt blant disse sjeldne symptomene.

I følge Lysne (1996) kan skolefobi som skyldes kriser i familien, ofte forårsake at barn føler skyld og skam. Dette forekommer oftere hos de litt eldre barna som lider av skolefobi.

Barnet kan skyldes på seg selv for ulike familiekriser og negative hendelser, og skamme seg på grunn av dette.

Videre beskriver Lysne at skolefobiske barn noen ganger kan forsøke å danne et nært vennskapsbånd med en person utenfor hjemmet. Lysne bemerker at dette er vanligere hos jenter enn hos gutter. Noen ganger kan noen jenter bli fullstendig avhengig av og henge etter en venninne. Denne venninnen kan den skolefobiske jenta føle et eierforhold til, og ønsker å få følge med henne til skolen. Det sier seg selv at dette kan bli slitsomt og vanskelig for en slik venninne. Noen ganger kan en lærer på skolen være en slik person som skolefobiske barn søker trygghet hos.

Felles for alle skolefobiske barn er, i følge Lysne (op.cit), deres vanskeligheter med å returnere til skolen etter et opphold. Jo lengre pausen fra skolen er, desto vanskeligere vil det bli for barnet å returnere. Lysne peker også her på at veldig få klarer dette uten profesjonell hjelp. Det blir nødvendig med gradvis tilbakevending for å få barnet til å gå regelmessig til skolen igjen. Mandager og den første dagen etter ferier blir beskrevet som dager som alltid er vanskelige for barn med denne lidelsen.

Det er vanlig at barn med skolefobi har søvnproblemer. Når barnet i en truende situasjon er under stort press, og samtidig mangler en rimelig grunn for å slippe å gå på skolen neste dag, er det ikke uvanlig at barnet periodevis i løpet av natten vandrer rastløs og nervøs rundt i rommet.

Lysne påpeker at skolefobiske barn sjeldent viser aggressiv atferd ovenfor medelever. Det er heller de skolefobiske barna som har en tendens til å bli mobbet av andre. Selv om barn med skolefobi ikke ofte viser tegn til direkte aggresjon, kan de reagere med en form for panikkfylt angst, dersom de føler seg truet eller presset. De kan også oppvise passiv-aggressiv holdning.

Barn med skolefobi viser ifølge Lysne (1996) lite trassig og utfordrende atferd mot lærere, utenom det som direkte kan forklares som følge av fobien. Mange barn kan vise et ønske om å gå på skolen, samtidig som de har et angstdrevet ønske om å komme seg vekk fra skolen. Dette resulterer i en konfliktfylt og vanskelig situasjon.

Lysne (1996) bemerker videre at de aller fleste barn som lider av skolefobi har vanskeligheter med å engasjere seg i det faglige arbeidet i skolen. Som en noe spesiell

observasjon rapporterte Lysne at så å si alle som led av skolefobi i hans undersøkelser vegret seg for å delta i kroppsøvingstimene. Særlig kom dette opp i forbindelse med svømming. De aller fleste nektet å ta del i disse timene. Denne innstillingen kan egentlig sees i de aller fleste skoletimene, men som for de fleste skolebarn, har også skolefobikerne individuelle fagpreferanser.

4.1 Skolefobi eller “bare” depresjon

I tillegg til psykosomatiske symptomer, blir blant annet affektive symptomer på skolefobi nevnt hos Bendsen (1970:52). Han refererer til Campbell (1955), Harrington (1958), og Agras (1959) som fremhevet tilstedeværelsen av depresjon hos skolefobiske barn.

Harrington beskrev i sin undersøkelse symptomene til jenter fra åtte til elleve år som viste tegn på skolefobi. Alle jentene led av depresjoner. I tillegg ble det lagt vekt på jentenes forhold til moren som betydningsfullt med tanke på årsaksforklaring. Videre inkluderte jentenes symptomer hyppig gråt, tanker om dødsfrykt, somatiske plager, manglende appetitt og varierende vanskeligheter i skolen. Alle jentene i denne undersøkelsen var ”flinke” på skolen, det som hindret dem i å lykkes var rett og slett at de nektet å gå på skolen.

Også psykiateren Campbell (1958, referert i Bendsen, 1970:53) har sett på sammenhengen mellom skolefobi og depresjon. Han mente at 75 % eller mer av alle alminnelig tilpassede barn som utvikler skolefobi, i virkeligheten lider av en depresjon. Skolefobi ble ikke forklart ut ifra barnets samspill med miljøet. Motstanden mot å gå på skolen ble oppfattet som et resultat av noe arvelig i forbindelse med en depresjon. Bendsen refererer videre til Agra (1959) som i sin artikkel nevner viktigheten av å se barnets og til en viss grad også foreldrenes depresjoner i forbindelse med skolefobi. Agra undersøkte noen barn som ikke var i stand til å gå på skolen. Problemene deres ble kjennetegnet av symptomer som depressiv angst, somatiske komplikasjoner, fobiske reaksjoner, paranoide ideer og maniske trekk. Fedrene til barna som ble undersøkt, hadde en tendens til å være usikre i farsrollen, i retning av det passive. Mødrene til disse barna ble karakterisert ved at de hadde kortvarige depresjonsperioder. Mødrene hadde også en tendens til å nekte tilstedeværelsen av disse depresjonene.

Agra (op.cit) forklarte depresjonene som noe som hadde oppstått som et samspill mellom mor og barn. Den fobiske reaksjonen hos barnet mente han kom som et resultat av at barnet

ikke hadde lært å takle slike situasjoner. Agra mente at angsten ble overført til skolen som et forsvarsmiddel fra barnets side. Ut ifra dette kommer det frem at både Campbell og Agra mente at skolefobi (skolenekting) kom som et resultat av depresjoner.

Denne oppfatningen ble kritisert av Bendsen (1970) som argumenterte med at Campell og Agra sin forståelse av problemene blir for snever, fordi skolefobi er mer og noe annet enn kun ett symptom i en depresjon. Skolenekting kan selvfølgelig komme som følge av en depresjon, men Bendsen argumenterer med at det er mer sannsynlig at det er skolefobien som fører til ulike former for depresjon. Det blir vist til undersøkelsene til Warren (1948), og Hersov (1960) som støtter dette. Også undersøkelsen til Coolidge (1957, referert i Bendsen, 1970) kan sees som en støtte til denne forklaringen.

Clyne (1966) redegjør for at termen depresjon kan brukes på to måter. Depresjon kan sees på som en generell emosjonell tilstand som barnet kan vise, slik som tristhet. I tillegg kan depresjon defineres som en psykiatrisk lidelse. Clyne så sine klienter som depressive dersom deres foreldre eller lærere hadde bemerket det, eller dersom han selv følte at barnet ble deprimert under samtalen. Dette subjektive kriteriet til Clyne kan kritiseres. Clyne kom frem til at omtrent halvparten av de barna han var i kontakt med som nektet å gå på skolen, var deprimerte. Clyne kritiserte også Campbells (1955) og Agras (1959) oppfatning av at skolenekting er et symptom på depresjon. Denne argumentasjonen til Clyne ligger til en viss grad bak den tidligere nevnte argumentasjonen til Bendsen (1970) mot den forståelse Campbell og Agra hadde anført.

4.2 Kan skolefobi-symptomene skyldes andre grunner?

I tillegg til de primære årsakene til skolefobi som tidligere har blitt nevnt, kan noen sekundære årsaker også være med på å forklare skolefobi lignende symptomer.

Barn kan utebli fra skolen av mange grunner. En av grunnene kan være skulk, slik det ble omtalt i tidligere kapittel. I tillegg kan det være noen barn som holdes tilbake fra skolen av sine foreldre. Det kan dreie seg om tilfeller hvor familien er i økonomiske nødssituasjoner, og barnet blir satt til å tjene penger fremfor å gå på skolen. Andre grunner til at foreldre holder igjen barna fra skolen kan være sykdom, dødsfall eller sykehusopphold med

manglende muligheter for barnepass av yngre søsken. Dette kan gjøre at barnet blir nødt til å bli hjemmet, i stedet for å være på skolen

Slike vanskelige familiekriser fører ofte til at familien sørger for å holde sammen mot det som kan sees som ytre trusler. Det dannes en felles front i hjemmemiljøet, noe som kan gjøre det vanskelig for utenforstående å bryte inn for å hjelpe å bryte den vonde sirkelen. I enkelte tilfeller blir barns motvilje til å komme på skolen legalisert av foreldrene. Barnet får økt oppmerksomhet og omsorg, og blir tatt mer hensyn til ved å bli i hjemmet. Slik blir barnet oppmuntret til å opprettholde atferden sin.

I enkelte tilfeller kommer barn i situasjoner hvor de står ovenfor en reell frykt i forbindelse med skolen. Det kan være en trussel i skolemiljøet som gjør at barnet velger å bli hjemme, i stedet for å gå på skolen. Det er viktig å skille mellom en reell frykt for å gå på skolen, og en innbilt frykt som skolefobikerne ofte har. En reell trussel kan være en altfor streng lærer, eller medelever som mobber (Bendsen, 1970:26).

Skolefobi lignende symptomer som et barn viser kan forårsakes av andre mindre alvorlige grunner enn nødvendigvis skolefobi. Det er derfor viktig å vurdere andre mulige grunner til et barns symptomer, før man betegner barnet som skolefobisk. Csoti (2003:21) foreslår noen spørsmål som foreldre kan stille seg, og ta hensyn til, hvis barnet viser tegn til ulike plager. Foreldrene kan blant annet tenke gjennom om barnet for nok søvn. Dersom barnet ikke klarer å legge seg på kvelden, bør foreldrene vurdere mulige grunner til at barnet ikke får sove. Kanskje får barnet ikke i seg nok mat, eller får i seg feil type ernæring, i så fall bør foreldrene rådføre seg med en lege.

En grunn til at noen barn ikke vil gå på skolen, er at de ikke har gjort dagens lekse, eller fullført noe som skal innleveres den dagen. Kanskje skal barnet ha en prøve som det ikke har lest til, og ønsker derfor ikke å gå på skolen. Foreldrene bør sjekke arbeidsplanen (lekseplan) til barnet, for å få en oversikt over om barnet er à jour i forhold til den. Videre blir det foreslått at foreldrene får en mest mulig korrekt og tydelig bilde av hvilke fysiske smerter barnet føler. Dersom barnet klager over vondt i magen, men allikevel klarer å spise frokost som normalt, mener Csoti (2003:21) at det nødvendigvis ikke er en god nok grunn til å holde barnet hjemme fra skolen, med mindre barnet vanligvis pleier å bli syk ved å vise den type symptomer. Hun anbefaler imidlertid at dersom foreldrene blir usikre og bekymret, bør de ta

kontakt med legen. Dersom det viser seg at mageplagene skyldtes ingenting, kan det jo muligens bidra til å redusere angsten hos barnet også.

Et barn kan unngå skolesituasjonen dersom hun eller han misliker læreren. Det kan være at barnet føler seg mobbet eller kritisert av læreren, eller at de ikke kommer godt overens. Dette kan ha utviklet seg til en så stressende situasjon for barnet, at det unngår skolen. Videre kan foreldre tenke gjennom om det er noe spesielt ved den dagen barnet ønsker å bli hjemme fra skolen. Hvis klassen for eksempel skal på klasseset, er det viktig at en bestevenn er med. Dette er viktig at foreldre er klar over og gjerne diskuterer på forhånd med skolen. Noen ganger kan barnet prøve å unngå skolen, fordi det egentlig for eksempel ønsker å unngå en spesiell lærer. I andre tilfeller kan grunnen være at barnet/tenåringen rett og slett bare prøver å teste grensene til foreldrene for å se om de går med på å la det bli hjemme (Csoti, 2003:23)

Noen ganger kan et barn bruke skolefravær som et våpen for å hindre at noe som er planlagt skal skje. Det kan være noe barnets foreldre skal gjøre den dagen, som vil bli hindret ved at de må bli hjemme med barnet i stedet. Noen barn ønsker rett og slett bare oppmerksomhet, og synes det er koselig å bli tatt vare på av foreldrene hele dagen, fremfor å dra på skolen. Andre barn igjen kan være veldig stresset av mange ting som de må gjøre og rekke, og føler at de ikke strekker til, derfor unngår de skolen, og vil heller bli hjemme for å hente seg inn igjen.

I noen tilfeller kan barnet ha generelle eller spesifikke lærevansker, eller behov for annen spesialpedagogisk hjelp som gjør at barnet føler seg ukomfortabel i en vanlig undervisningssetting. Hvis barnets foreldre eller skole har mistanke om at barnets angst for skolen kan skyldes for eksempel dysleksi, bør barnet henvises til pedagogisk psykologisk tjeneste for videre utredning.

Dersom barnets foreldre ikke finner noen av de nevnte grunnene som sannsynlige for angsten hos barnet, og barnet viser en ekstrem angst for å gå til skolen og oppholde seg der, kan det skyldes at barnet har skolefobi mener Csoti (2003:24).

Csoti nevner ikke manglende mestring av for høye krav som mulige grunner til angst hos barn. Barnet kan slite med mestring i forhold til de kravene som blir stilt til barnet fra foreldrene og fra skolen. Barnet kan slik bli utsatt for forventningspress som det ikke takler.

Samfunnet stiller krav til alle individer, også barn, men enkelte barn kan mangle forutsetningene for å mestre de kravene som blir stilt. Samfunnet er også med på å utforme hvordan det tilrettelegges for ulike typer barn. Dermed kan noen barn stå ovenfor en situasjon hvor de er tapere både med tanke på kravene som blir stilt, og med tanke på tilretteleggingen som blir foreslått. Barnet kan i slike situasjoner stå ovenfor utfordringer det har vanskeligheter med å takle. Dette kan føre til utvikling av angst for å gå på skolen, og i verste tilfeller resultere i skolefobi.

5. Typiske avvergereaksjoner hos skolefobikere

Barn som lider av skolefobi kan bruke diverse tilpasnings strategier og forsvarsreaksjoner for å unngå å måtte gå på skolen. I dette kapittelet vil jeg forsøke å beskrive noen slike reaksjoner og typiske atferdstrekk ved barn, ut ifra slik det kommer frem i litteraturen.

Barn med skolefobi har som regel ikke noe direkte i mot skolen. De kan til og med til tider uttrykke et ønske om å gå på skolen som andre barn, men de får det bare ikke til. Barn som lider av skolefobi prøver ofte på en desperat måte å finne frem grunner til å unngå skolen. Lysne (1996:30) beskriver at noen ganger kan de stikke av fra skolen, og rømme hjem hvor de holder seg gjemt ut skoledagen. I noen tilfeller kan barnet gjemme seg ute ut skoledagen, om ettermiddagen kan barnet liste seg hjem igjen.

Mens skolefobiske barn er på skolen, kan de være svært opptatt av å finne på grunner og strategier for å komme seg hjem. Disse barna har som regel en erkjennelse av sitt problematiske forhold til skolen, men de er ofte ikke bevisst årsakene til sin angst for skolen, og den tvangspregede flukttendens de strever med.

Lysne (1996) påpeker at det er store individuelle forskjeller blant barn med skolefobi. Disse individuelle forskjellene skyldes i hovedsak at det er individuelt underliggende grunner til at barn utvikler skolefobi. De individuelle forskjellene forklarer han også med at hvert enkelt barn utvikler sin egen måte å takle angsten på, og sin egen metode for å unngå å måtte gå på skolen. Lysne beskriver at barn med skolefobi konstant tenker på nye og effektive måter å unngå skolen på. Etter hvert som de gamle unnskyldningene til barna ikke fungerer lenger, prøver de å finne nye grunner for å komme seg unna skolen. Når barna går tom for unnskyldninger som foreldrene kan gå med på, begynner de ofte å gjemme seg, eventuelt låse seg inne på eget rom eller badet, for å slippe å gå på skolen. De prøver å somle og hale ut tiden til det er for sent å nå skolen i tide, eventuelt nå skoleskyssen.

Lysnes studie i Norge viste også at mange skolebegynnere viste tegn til skolefobi når foreldrene skulle dra hjem etter å ha fulgt barnet til skolen den første dagen. Barnet kunne reagere med gråt og klynging til sine foreldre, og nekte dem å gå hjem. Barnet kunne nekte å følge med læreren inn til klasserommet, noe som førte til at en av foreldrene måtte følge barnet inn i klasserommet og sitte ved siden av barnet i klasserommet den første dagen,

eventuelt noen dager. Lysne bemerket at dersom barnet får riktig hjelp, vil det komme over denne begynnervegningen i løpet av få uker. Men, dersom problemet består, vil det som regel resultere i vanskeligheter for alle involverte parter; barnet, foreldrene og skolen.

Ifølge Lysne (1996) kan barnet klage over at det har vondt eller er syk, som en avvergerreaksjon for å slippe å gå på skolen. Barnet kan for eksempel si at det har vondt i magen og ikke kan spise, eller at det må besøke toalettet, hvor det ofte kan bli sittende veldig lenge.

Dersom barnets fobiske angst er stor nok, og barnet ikke klarer å overbevise foreldrene med gode unnskyldninger for å bli hjemme, kan barnet prøve å løse situasjonen ved å gjemme seg, eller låse seg inne et sted. Barn med skolefobi tør sjeldent å stikke av hjemmefra, eller oppholde seg langt unna hjemmet lenge. I så fall vil barnet velge å oppholde seg på et trygt tilholdssted utenfor hjemmet, gjerne hos besteforeldre som kan være noe mer tilbakeholdne med å presse barnet til å gå på skolen. Slik det ble nevnt tidligere, kan det også forekomme at barnet gjemmer seg ute gjennom hele eller deler av skoledagen, for så å returnere hjem.

Lysne (op.cit) beskriver at barnet konstant tenker på sin redsel og angst for å gå på skolen, og er nesten til stadighet opptatt av å finne påskudd for å slippe å gå til skolen og oppholde seg der. Barnet kan roe seg litt ned etter de første timene etter skoletid, men angsten og tanken vil vende tilbake ved sengetid. Barnet begynner da å forberede foreldrene på at det ikke kan gå på skolen neste dag. Når barnet våkner opp neste morgen, vil angsten øke betraktelig, og barnet kan sette i verk sine strategier for å unngå å måtte gå på skolen. Foreldrene til barnet blir på denne måten satt under sterkt konstant press, og de fleste prøver å unngå å tvinge barnet til skolen med makt. På bakgrunn av dette, må de fleste foreldre akseptere at barnet uteblir fra skolen både ofte og lenge.

Videre skriver Lysne (op.cit) at lidelsen skolefobi ofte gjør at barn har en tendens til å bli isolert i forhold til andre mennesker, utenom de nærmeste. Barnet har også en tendens til å bli veldig sky ovenfor ukjente mennesker. Deres sosiale aksjonsradius snevres inn, og forholdet til nabolag og skolefelleskap får en diffus karakter. Barnet kan føle seg bevoktet, og kan bli mistenkelig og reservert ovenfor andre personer som prøver å involvere seg. Det kan tenkes at dette skyldes barnets frykt for at noen skal tvinge barnet tilbake til skolen. Slike holdninger og reaksjoner kan også sees i tilknytning til sosialangst.

6. Teoretisk tilnærming

Det har gjennom årene vært diskusjoner omkring hvordan ulike teoretikere har valgt å forklare skolefobi. Tradisjonelt kan man si at skolefobi har blitt forklart som et resultat av tilknytningsforstyrrelse mellom mor og barn. Teoretikere innenfor denne forklaringsmåten mente at barnet kan reagere med separasjonsangst når det atskilles fra sine omsorgsgivere. Denne separasjonsangsten ble til å begynne med sett på som årsaken til at barnet viste atferdstrekk som kan forbindes med skolefobi.

Det finnes imidlertid mange andre teoretiske tilnærminger en kan ta utgangspunkt i for å forklare og belyse skolefobi. Lysne (1996) konkluderer med at det i litteraturen i hovedsak er fire teorier om skolefobi. Nedenfor vil noen aktuelle teorier og tilnærminger som kan være med på å kaste lys over skolefobi fenomenet, bli belyst.

I denne oppgaven blir det ikke tatt stilling til om en enkel teori er den riktige forklaringen på skolefobi. Jeg er åpen for at flere av de presenterte teoriene kan ha elementer i seg som forklarer skolefobi. En kombinasjon av noen av teoriene kan også være en riktig forklaring og beskrivelse av skolefobifenomenet. Ved å være åpen for flere mulige forklaringer, mener jeg å kunne få en klarere forståelse av hvor dypt problematikken for det enkelte barn går, og dermed kunne sikre det beste valg av behandlingsmåter. Slik kan skolefobi og alternative behandlingsmåter belyses fra flere vinkler.

6.1 Tilknytning og separasjonsangst

Bowlbys teori om separasjonsangst er svært kjent, og mange teoretikere knytter den nær opp til utviklingen av skolefobi. Separasjonsangst forutsetter tilknytning. Tilknytning til omsorgsgiver er en viktig og normal del av barns utvikling, men når den går utover selvstendigjøringen til barnet og løsrivingen fra mor, eller andre primære omsorgspersoner, kan for sterk og langvarig tilknytning være uheldig og gi uønskete konsekvenser. I slike tilfeller vil barnet ofte vise tegn på separasjonsangst. Ekstrem avhengighet mellom barnet og primær tilknytningsperson kan være problematisk, særlig med tanke på skoleplikten. Barnets problematiske tilknytningsforhold til omsorgsgiver blir ofte sett på som en medvirkende årsak til skolefobi. Smith og Ulvund (1999) tar opp ulike sider ved fenomenet tilknytning.

De nevner omsorgspersonenes sensitivitet, barnets temperament og foreldrenes egne barndomserfaringer blant de mest kritiske faktorene i utviklingen av tilknytning. Dersom barnet har vanskelig temperament og omsorgsgiverne har lav grad av sensitivitet øker risikoen for at barnet utvikler tilknytningsforstyrrelser. Det er også visse holdepunkter som støtter påstanden om at omsorgspersoner som selv har utrygg tilknytning, til sine foreldre ofte har barn med tilknytningsvansker. En rekke studier viser også en sammenheng mellom tilknytningsforstyrrelser og ulike former for atferdsvansker som utvikles senere i livet. Smith og Ulvund (1999) refererer også til Klaus og Kennells studie (1976) hvor de antok at det eksisterer en sensitiv periode for utvikling av nær tilknytning. Denne sensitive perioden var ifølge studien mest sannsynlig like etter fødselen. Andre undersøkelser har imidlertid ikke støttet disse funnene (Smith og Ulvund, 1999:285).

Forskningen rundt tilknytningsfenomenet er interessant, da det kan være med på å forklare utviklingen av skolefobi. Det er vanlig at barn opplever daglig atskillelse fra sine foreldre når de starter i barnehagen. Til å begynne med reagerer mange barn med gråt og protest på slik atskillelse. Med tiden avtar disse reaksjonene hos de fleste barn. Smith og Ulvund (1999) stiller spørsmål ved om denne reaksjonsformen skal forstås som en tilpasning til omsorg utenfor hjemmet, eller om den heller er et uttrykk for endring i tilknytningskvalitet. Det kan diskuteres om et barns tilknytningsforhold til omsorgspersoner kan være en alvorlig belastning og hemningsfaktor når barnet skal begynne i barnehage. De fleste barn tilvenner seg imidlertid den daglige atskillelsen fra foreldre, og forstår at den ikke fører til varig tap av de primære tilknytningspersonene. Det er først når tilpasningsvanskene ikke avtar, at det kan være snakk om en tilknytningsvanske. Slike tilknytningsvansker og angst for separasjon i barnehagealder kan senere utvikles til skolefobi.

Bowlby var den første til å ta i bruk termen tilknytning om barns binding til omsorgspersonene. Han fremsatte også en teori om separasjonsangst som noen barn med tilknytningsvansker kunne vise. Termen separasjonsangst benyttet han om den emosjonelle uro som noen barn kan oppleve når de blir atskilt fra sine omsorgsgivere. De reaksjonene barn viser ved separasjonsangst, deler Bowlby i tre faser: protest, fortvilelse og frakobling. I følge Bowlby er slike negative reaksjoner på separasjon fra foreldre et naturlig fenomen. Hos barn mellom ett og tre år kan slike reaksjoner forstås som et tegn på god psykisk helse (Smith og Ulvund, 1999:286).

Bowlbys teori (1960) om separasjonsangst har av de fleste psykoanalytiske forskere blitt lagt til grunn som forklaring på skolefobi. Separasjonsangst-teorien til Bowlby blir omtalt blant annet hos Bendsen (1970). Han påpeker at separasjonsangst har en sentral plass i ulike teorier og overveielser som er fremsatt rundt årsakene til utvikling av skolefobi. Nedenfor vil bakgrunnen til Bowlbys separasjonsangst-teori bli belyst.

6.2 Hva er separasjonsangst?

Bowlbys teori om separasjonsangst blir omtalt som den mest fyldestgjørende teori som knyttes til begrepene atskillelse og opplevelse av forlatthet. Det er imidlertid flere andre teoretikere som har forsøkt å forklare hva fenomenet separasjonsangst går ut på. Bowlby refererte i sitt hovedverk om separasjonsangst til seks hovedforsøk på å forklare hva separasjonsangst er (Bendsen, 1970). Da han skrev dette verket i 1960, refererte han blant annet til Sigmund Freud. Freud beskjeftiget seg med den angst som et lite barn viser når det skilles fra sin mor, som han mente barnet kunne oppleve som å bli forlatt og vekke følelse av avmakt. Freud mente at dette medfører at barnets libido, det vil si dets seksuelle energi eller livsdriv ikke blir tilfredsstilt. I sin første teoriutforming (inntil ca. 1915) om angst gav Freud uttrykk for at frustrert libidinøs bestrebelse kan gå over i angstilstand. Dette kan føre til at angsten omdannes til å bli sykelig. Videre mente Freud at noen mennesker har en noe større mengde av libido, og disse er av den grunn mer følsomme enn andre ovenfor manglende tilfredsstillelse. Separasjonsangst forklarte han som en følge av dette.

Videre refererte Bowlby til Otto Rank, som i 1924 var opptatt av arbeidet med tanker omkring hva som skjer når et barn skilles fra sin mor. Rank mente, som Freud, at fødselstraumet la den første kyme til angst, og at separasjonsangst således har sin rot i dette traumet. Han mente videre at denne angsten blir prototypen på all senere separasjonsangst.

Det tredje hovedforsøket på å forklare separasjonsangst som Bowlby viste til, er også fremsatt av Sigmund Freud. I 1926 redegjorde Freud for hypotesen om at barnet risikerer å oppleve traumatiske psykiske erfaringer, fordi det står i fare for ikke å få tilfredsstilt sine behov når moren er fraværende. Freud fremsatte også "The Signal Theory". Dette er en teori om at bestemte hendelser i morens atferd kan av barnet oppleves som at det kommer til å bli atskilt fra moren. Disse hendelsene kan i etterkant vurderes, og dermed forebygges. Gradvis lærer barnet å forutse slike situasjoner som kan oppleves som traumatiske (Bendsen, 1970).

Bendsen refererer videre til to hypoteser fremsatt av Emanuel Klein i 1945. I den første hypotesengav han uttrykk for den oppfatning at barnet opplever moren som en som forfølger det for å straffe. Han mente angsten kom som følge av at dersom og når moren kommer tilbake er det for å straffe barnet. Den andre hypotesen Klein fremsatte gikk ut på at barnet led av depressiv angst. Her var det snakk om at barnet opplevde at det på en eller annen måte hadde såret eller skadet moren, og dermed ble overveldet av skyldfølelse og angst.

Det siste hovedforsøket på å forklare separasjonsangst som Bowlby refererte til, var, ifølge Bendsen (1970), fremsatt av tre psykologer, James, Suttie og Herman. De var av den oppfattelsen at det lille barnet kun kunne oppleve angst dersom det fikk manglende oppmerksomhet fra moren. I sin forklaring av separasjonsangst er det denne siste hypotesen som Bowlby utdyper.

6.3 Bowlbys teori om separasjonsangst (1960).

Bendsen (1970) redegjør for hovedpunktene i Bowlbys teori av 1960 om separasjonsangst. Bowlbys utgangspunkt for denne teorien var at barnet ikke har mulighet til å oppleve primærangst mens det er i nærkontakt med moren. Bowlby brukte begrepet primærangst for å kunne skille det fra andre angstformer. Ordet primært dekket i denne forbindelse noe som barnet har en genetisk forutsetning for å utvikle, mens sekundært betegner det tillærte. Bowlby mente at barnet opplever angst i de situasjoner hvor barnet blir hindret i "instinkt-respons-systemets" forløp når dette systemet først har blitt satt i gang. Dette systemet ble forklart til å være de naturlige responsene en mor viser barnet, slik som å gi barnet sikkerhet, velvære og behovstilfredsstillelse. Konkret kan dette gå ut på at barnet for eksempel blir forhindret i å smile og klynge seg til moren.

Bowlby mente videre at barnets primærangst blir supplert med andre angstformer etter hvert som barnet utvikles. Dette skyldes spesielt innlæring i form av at barnet får en forventning om hva som skal skje, og dermed reagerer med angst. Denne innlærte forventningsformen for angst ble videre delt opp i to former. Den første angsten ble tolket på grunnlag av teorien om betinging. Den andre formen baserer seg på hukommelse ved hjelp av symboler. Barnet kunne altså se for seg ulike situasjoner som kan komme, og dermed reagere på den forventende hendelsen med ubehag og angst.

Bowlby mente at først når et barn kan strukturere sin virkelighet i form av rom, tid og objekter, og årsaksforhold mellom disse, er barnet i stand til å oppfatte en situasjon som er potensielt farlig. Potensielt farlige situasjoner kan for eksempel være der hvor "instinkt-respons-systemenes" forløp hindres, eller at barnet mister personer som har forbindelse med barnets opplevelse av sikkerhet.

Ut i fra det beskrevne, kan man forstå at Bowlby opprinnelig beskrev separasjonsangst som en primærangst. Etter hvert som barnet vokser, vil det gjennom læring utvikle betinget angst og forventningsangst. På denne måten så Bowlby på separasjonsangst hos svært små barn som et naturlig ledd i barns utvikling. Dersom separasjonsprosessen foregår normalt, vil barnet etter hvert lære seg å bli selvstendig og utvikle et individuelt selvbylde. Men, dersom denne prosessen ikke går slik den bør, kan separasjonsangst bli en sterk atferdshemming, og i verste fall bli sykelig og nå et patologisk stadium. Bowlby forklarte at dette kan skje dersom barnet i den tidligste perioden viste seg å være ytterst avhengig av sin mor. Videre kan det være av betydning om noen kom i veien mellom mor og barn. Slike hindringer mellom mor-barn tilknytning kan være far eller andre søsken som tar morens tid, og slik framprovoserer sinne og ubehag hos barnet (Bendsen, 1970).

6.4 Sammenhengen mellom separasjonsangst og skolefobi

I første del av dette kapittelet er det gjort rede for separasjonsangstens opprinnelse. Separasjonsangst og skolefobi har blitt knyttet opp til hverandre av mange forskere. Johnson med flere som var de første til å ta i bruk betegnelsen skolefobi i 1941, byttet ut betegnelsen med separasjonsangst (Estes, Haylett og Johnson, 1956, og Johnson, 1957, referert i Clyne, 1966). Bruk av begrepet separasjonsangst om skolefobi kan kritiseres, da dette kan føre til terminologisk tvetydighet fordi separasjonsangst er et begrep som ofte blir knyttet opp til Bowlbys og Freuds definisjon av begrepet (Bowlby, 1960, 1961, referert i Clyne, 1966, og Freud 1905, 1926, referert i Bendsen, 1970).

I Bendsen (1970:65) blir forbindelsen mellom separasjonsangst og skolefobi belyst. Det blir påpekt at karakteristiske kjennetegn ved skolefobikere er i visse tilfeller de samme som man finner hos barn som lider av separasjonsangst, slik Bowlby definerte separasjonsangst-begrepet. Blant disse karakteristiske kjennetegnene nevnes at hos barn og foreldre til barn

som lider av skolefobi eller separasjonsangst, er nevrotiske symptomer hyppige. Videre kommer barn innefor begge disse grupper ofte fra små familier hvor mødrene er overbeskyttende, og barna har for det meste holdt seg i hjemmet. Bendsen refererer til flere forskere som har tatt opp problematikken omkring forholdet mellom skolefobiske barn og barn med separasjonsangst, blant annet Estes, Haylett og Johnson (1956). Disse forfatterne mente at morens sterke involvering i barnets problemer kan påvirke utviklingen av skolefobi. Videre hevdet de at et gjensidig avhengighetsforhold mellom moren og barnet kan være forklaringen på separasjonsangst og skolefobi. Det ble også viet oppmerksomhet til at moren ofte hadde dårlig tilknytningsforhold til sin egen mor. Ut i fra disse forfatternes tanker omkring separasjonsangst og skolefobi, kan skolefobi forstås som et resultat av separasjonsangst. Barnets sterke binding og avhengighet i forhold til mor, eller annen primær omsorgsperson, blir sett på som årsaken til både separasjonsangst og skolefobi. Som tidligere nevnt er det uheldig å ikke skille mellom disse begrepene.

6.5 Psykoanalytisk forståelse av skolefobi; separasjonsangst.

Selve begrepet *skolefobi* kan sies å stamme i fra psykoanalytisk teori, slik det ble nevnt også i første kapittel. Dette kan forklares ut i fra at begrepet skolefobi har *fobi* i seg, som kan relateres til psykoanalysen.

Lysne (1996:49) peker på at de fleste teoretikere innenfor en psykoanalytisk forståelse av skolefobi har forklart fenomenet som resultat av et forstyrret tilknytningsforhold mellom moren eller andre omsorgsgivere og barnet. Skolefobi forekommer slik sett som et resultat av en frykt hos barnet for separasjon fra moren. Separasjonsangst slik den er beskrevet her, vekker følelser av en frykt for ensomt å måtte møte noe ukjent, og potensielt truende. Det blir hos Lysne påpekt at de underliggende prosessene for separasjonsangst er forklart på ulike måter av ulike teoretikere, men de deler alle oppfatningen om at frykt og angst hos barn i de fleste tilfeller er et resultat av tilknytning og separasjon. Noen av disse ulike forklaringene ble nevnt tidligere i kapittelet. Lysne nevner også eksempler fra litteraturen på at denne separasjonsangsten kan være tosidig. Også foreldrene kan ha et avhengighetsforhold til barnet, men de har lettere for å skjule dette. Dermed blir barnet symptombærer for den voksnes angst, slik det også har blitt nevnt tidligere.

En annen faktor ved separasjonsangst i psykoanalytisk forståelse, er barnets frykt for å miste sine nærmeste omsorgsgivere og bli overlatt til eget ansvar. Frykt for at foreldrene skal krangle eller være voldelige mot hverandre, kan også sees i tilknytning til separasjonsangst. Når barnet forlater hjemmet, kan disse tankene være så dominerende at de vekker sterk angst hos barnet, og føre til at barnet ikke klarer å være borte fra hjemmet. Lysne (1996) peker på at dette også er typisk for barn med skolefobi. Dermed kan forklaringen på skolefobi ut ifra denne psykoanalytiske måten å se på separasjonsangst på være at barnet i realiteten frykter at foreldrene skal ha det vondt ved å krangle. Redselen for å miste sine foreldre kan ut ifra dette synet være årsaken til barnets skolefravær. Det er ikke uvanlig at barn frykter for at en av foreldrene kan dø, eller være engstelig for å miste dem som følge av en skilsmisse eller separasjon mellom foreldrene. Lysne påpeker at fravær grunnet angst som følge av familiekriser er en stor pedagogisk utfordring i dagens samfunn, hvor så mange barn må oppleve at foreldrene går fra hverandre. Barn blir svært negativt påvirket av skilsmisser på flere områder i livet. Ser man dette i forhold til skilsmissestatistikken for tiden, er det svært bekymringsfullt.

Bowlby (1960) nevner en rekke ulike typer av hendelser i et barns liv som er med på å skape en frykt hos barnet for å miste sine foreldre. Lysne (1996) refererer til fire slike hendelser. Den første av slike hendelser forekommer når et barn relativt tidlig opplever å bli separert fra sine foreldre. Denne separasjonen kan for eksempel skyldes sykdom. Det blir forklart at barnet blir redd for situasjoner hvor en forventning om at separasjon fra foreldre kan forekomme. Denne andre hendelsen som er med på å øke frykten for å miste foreldrene, er gjentatte trusler om at barnet skal miste kjærligheten fra en eller begge foreldrene. Slike trusler kan noen foreldre bruke som middel i oppdragelsen. Det kan virke svært uheldig og må sterkt frarådes. Neste hendelse som Bowlby mente er med på å skape frykt og separasjonsangst hos barnet, kan forekomme når det relativt ofte, gjerne av praktiske grunner, opplever å bli separert fra moren. Dette kan særlig sees i de tilfellene hvor morens kjærlighet for barnet er blandet med ubevisst hat, mente han. I tillegg poengterte Bowlby en sammenheng mellom respons-mekanismer som "facilitating connectedness" til foreldrene og fluktreaksjoner i truende situasjoner (Lysne, 1996:52). Når et barn blir separert fra moren, vekkes det både en primær angst hos barnet, og en frykt vekket til live av en trang til å "flee". Dersom det ikke er en primær omsorgsgiver tilstede som kan tilby trygghet, vil begge disse responsene komme til syne. Disse mekanismene er alltid tilstedet og kan lett vekkes til

live, kom Bowlby frem til. Når begge disse mekanismene er aktive ved separasjon fra moren, kan situasjonen bli svært vanskelig å takle for barnet.

Lysne (1996) påpeker at teorien om separasjonsangst som en forklaring på skolefobi har vært akseptert av mange forskere. Samtidig peker han på at denne teorien ikke forklarer alle deler og typer av skolefobi like adekvat. Dette illustreres ved at de fleste studier viser at skolefobi som oftest forekommer hos barn mellom 11 og 13 år. Det kan være en senvirkning av separasjonsangst, men mye tyder på at skolefobi som starter i alderen 11 til 13 år i det minste har innspill av andre årsaksfaktorer. Lysne mener at mange av årsakene til angstprodusert skolefravær, kan bli forklart ut ifra andre teoretiske tilnærminger.

6.6 Behavioristisk tilnærming, sosial læring som grunn til skolefobi

Ut i fra et behavioristisk perspektiv blir skolefobi sett på som atferd som er resultat av sosial læring (King, 1988c:168).

Behavioristisk teori har i senere tid understreket betydningen av sosial forsterkning fra omsorgspersoner og andre personer i nærmiljøet til barnet, som svært viktig i utviklingen av blant annet frykt og angst. Lysne (1996) forklarer i sin artikkel at sosial læringsteori åpner for flere forklaringer av skolefobi. På den ene siden kan skolefobi ut ifra sosial læringsteori forklares som et indirekte resultat av separasjonsangst. På den andre siden kan skolefobi-fenomenet forklares som en direkte frykt for skolesituasjonen, en lært frykt som er et resultat av hyppige signifikant negative erfaringer på skolen. Disse negative erfaringene blir ytterligere intense og generalisert ved at det dannes negative assosiasjoner som forsterker dem.

Tilknytning dannes på grunn av sin positive effekt. Barnet får sine behov oppfylt fra sine omsorgsgivere, det blir gitt omsorg, varme og trygghet til barnet. Samtidig blir barnet beskyttet mot eventuelle farer. Dette kan føre til et lært avhengighetsforhold, som for noen barn kan bli en hemning i prosessen mot frigjøring og selvstendighet. Det er naturlig at barnet skal lære seg å bli mer selvstendig etter hvert som barnet utvikler seg og vokser. Dette blir forsinket hos noen barn med avvikende og usikker tilknytning. Lysne (1996) anbefaler alle som jobber med barn om å huske at overdrevet beskyttende tilknytning kan føre til at

barnet får problemer med å bli selvstendig og autonomt. Siden barnet føler seg trygt og ivaretatt i kjente hjemlige omgivelser, kan det være vanskelig å lære barnet til å bli selvstendig.

Innenfor behavioristisk teori blir skolefobi også forklart som et resultat av gjentatte negative erfaringer på skolen som senere blir generalisert til å gjelde hele skolemiljøet. Slike negative erfaringer kan være situasjoner hvor barnet har følt seg truet eller mobbet, eller det kan være situasjoner knyttet til følelse av skyld og skam (Lysne, 1996). Også prestasjonsangst, herunder testangst, har vært foreslått som årsak til skolefobi innenfor behavioristisk tilnærming (Gjesme, 1976, også referert i Lysne, 1996).

Lysne (1996) nevner at nyere sosial læringsteori også peker på familierelasjoner som viktige i utviklingen av angst og i læring av metoder for å takle denne angsten. Barn lærer mye av sin atferd gjennom imitasjon av andres atferd. Slik fungerer foreldrene som rollemodeller, og samtidig forsterker de barns atferd ved å godta og akseptere det de mener er greit. På denne måten kan angstreaksjoner bli overført fra foreldrene til barnet gjennom modellering. Lysne påpeker at dette skjer spesielt i de tilfeller hvor det er et negativt avhengighetsforhold mellom barnet og omsorgsgiverne. Det forekommer at foreldre begynner å bebreide sine barn for de psykiske problemer de sliter med, og utvikler en avvisende holdning til sine barn.

I familier hvor en av foreldrene også lider av angst, kan angstreaksjonene overføres ved læring. En slik læring kan skje gjennom modellering ved at barnet observerer atferden og reaksjonene til foreldrene, for deretter å imitere de samme reaksjonene, gjerne på en noe ureflektert og til dels ubevisst måte. Barnet mister slik muligheten til å lære å takle frykt og angst, da foreldrene ikke kan fungere som modeller på konstruktiv måte, siden de selv sliter med angst. Lysne forklarer at på denne måten kan en familie komme i en ond sirkel, hvor barnet på den ene siden lærer seg å frykte og være engstelig ovenfor noe, mens det på den andre siden mangler modeller til å lære seg å takle denne frykten og angsten.

6.7 Systemteori; kompleks tilnærming til årsakene

I Lysne (1996) blir det nevnt at noen teoretikere har forklart skolefobi som et resultat av en uheldig interaksjon mellom en rekke faktorer. Det legges spesielt vekt på de sosiologiske

årsakene innenfor disse faktorene. Denne modellen blir oftest kalt systemteori. Det finnes imidlertid flere versjoner av denne modellen, hos Lysne blir det referert til Bollmann (1970).

Det sosiale systemet som alle mennesker er en del av er med på å forme oss, de viktigste sosiale faktorene er hjem, skole og samfunnet, i tillegg til de biologiske og psykologiske faktorene som er medfødte. utfordringene i samfunnet kan gjøre at man kan føle at man ikke strekker til. Dette kan relateres til skolen. Skole har en viktig og dominerende posisjon i unges liv, den er med på å påvirke både hjemmet og samfunnet på forskjellige vis (Lysne, 1996). Det sier seg selv at konflikter på skolen kan føre til ubehag i unges sosiale liv og psyke.

6.8 Psykodynamisk orientert psykologi

Innenfor nyere psykodynamisk orientert psykologi ser noen teoretikere på både skole og hjem som en felles kontekstuell faktor i utviklingen av skolefobi. Disse teoretikerne mener at barnet på grunn av oppdragelsen og hjemmiljøet blir sårbart i et vanskelig skolemiljø. Barnet blir på grunn av faktorer i hjemmet ikke i stand til å takle utfordringene og de høye kravene som skolen stiller. Det blir innenfor denne tilnærmingen forklart at barnet kan ha et urealistisk og overidealiseret selvbilde, og kan som følge av dette gradvis se på skolen som en trussel mot sitt ego. Dette vil etter hvert føre til angst og skolefravær Lysne (1996).

7. Forebygging

Det står lite i litteraturen om hvordan skolefobi kan og bør forebygges. Ut ifra mulige årsaker, og ulike forklaringer på skolefobi, kan man imidlertid trekke ut noen generelle råd om forebygging. Først og fremst bør foreldre, lærere, og PP-rådgivere ha nok kunnskap om skolefobi til å klare å identifisere sårbare barn. Ved økt kunnskap om skolefobi kan sårbare og utsatte barn lettere gjenkjennes, og forebygging og behandling kan settes i gang raskere. En kan forvente at raskere identifisering av mulige skolefobikere vil føre til mer effektive resultater. Flere steder i litteraturen kommer det frem at jo raskere behandlingen settes i gang, desto mer effektiv er den. Forebygging, samt rask og effektiv behandling, er det som kan hjelpe barn med skolefobi tilbake til et mest mulig normalt liv.

7.1 Identifisering av sårbare barn

Clyne (1966) refererer til at det har blitt sagt at ingen barn som er for avhengig og tilknyttet sine foreldre, kan starte skolen uten å vise noen symptomer på skolefobi. Det er ikke lett å avgjøre når et vanlig forhold med tilknytning og avhengighet mellom barn og foreldre, går over til å være overdrevet. Clyne fant i sin praksis ut at det ikke lot seg gjøre å forutsi hvilket barn som kommer til å utvikle skolefobi. Dette til tross for at i enkelte situasjoner var han sikker på at forholdet mellom mor og barnet var preget av overdreven avhengighet. I enkelte andre tilfeller fant han at barn som han i utgangspunktet trodde var selvstendige og hadde normalt og sunt forhold til moren, nektet å gå på skolen.

Clyne fant også at det manglet en korrelasjon mellom milde symptomer på skolefobi ved skolestart, og senere utvikling av en mer alvorligere form for skolefobi. Dette forklarer han med at den første tiden på skolen kan være vanskelig for de fleste barn, og at dette er helt normalt da barna er veldig små, og skole er noe som er nytt og stort, og for noen kan virke truende. Clyne så imidlertid noe annerledes på skolefobiske symptomer i senere alder, siden barnet da er eldre og kjenner til skolen, samt at en kan forvente at barnets relasjon til foreldrene er mer voksent og modnet. Dersom et eldre barn viser symptomer som tilbaketrekning fra venner, har flere små sykdommer og depressive symptomer, mente Clyne at dette kan være tegn på at barnet vil komme til å slite med skolefravær. Han peker videre

på at i enkelte tilfeller kan disse symptomene gå over av seg selv. Men spesielt i de tilfellene hvor barnet er under press fra foreldrene, skolen, eller medisinsk press, kan disse symptomene forverre seg (Clyne, 1966).

I det forebyggende arbeid er det særlig viktig at de sårbare barna blir identifisert så raskt som mulig. I faglitteraturen blir sårbare referert til som barn som lever i krisepregede omsorgsforhold, hvor rusproblemer og vold er en stadig trussel, og hvor det ofte forekommer at foreldrene strever med ulike psykiske problemer. Tidligere litteratur peker ofte på depresjon hos moren som en faktor som ofte kan sees i sammenheng med skolefobi hos barnet. Det er ikke ukjent at depresjon, rusproblemer, og problematisk forhold til alkohol hos foreldre kan gjøre et barn minst like utsatt.

Voldelige familieforhold kan bringe mange barn inn i ulike risikosoner. Barn som opplever at far og mor er voldelige mot hverandre, kan sies å være i risikozonen også for å utvikle skolefobi. Skilsmisse og separasjon hos foreldre har vist seg å gi svært negativ utslag hos barnet i mange situasjoner. Mye tyder på at slike forhold kan være en medvirkende årsak til at et barn blir mer utsatt for å utvikle skolefobi.

En plutselig skolenekting, som over tid kan ta skolefobisk karakter, kan være signal om en rekke bakenforliggende årsaksforhold. Den kan komme overraskende, men Clyne (1966) mener at barnet i forkant av dette ofte har vist flere tegn på hva som kan komme. Disse tidlige tegnene har lett for å bli oversett eller ikke bli gitt riktig og tilstrekkelig oppmerksomhet til, mente han. Dermed kan en si at sårbare barn, er de som viser tegn til tilbaketrekning fra venner og isolerer seg, samt at de virker deprimert, og i tillegg har vært mye småsyke. Dersom disse barna i tillegg blir satt under mye press, kan det resultere i skolefobi

7.2 Råd om forebygging for barn i risikozonen

Når et barn har blitt identifisert som sårbar og i risikozonen for å utvikle ulike psykiatiske lidelser, deriblant skolefobi, bør det settes i gang forebyggingstiltak, slik at man kan komme en eventuell trist lidelse i forkjøpet. De nærmeste voksne rundt et barn som befinner seg i risikozonen, bør være veldig våkne og på vakt, og aktivt prøve å involvere seg i barnets liv, og trekke det inn i positive relasjoner. Det bør fokuseres på tiltak som kan øke barnets

sosiale kompetanse, slik vil barnet få positive vennerelasjoner. Det bør også slås hardt ned på mobbing.

Det forebyggende arbeid må foregå i hjem, barnehage og skole. Som regel er det personalet i barnehage som først vil oppdage, og som bør ta kontakt med foreldrene og gjøre dem oppmerksom på at barnet blir betraktet i risikozonen. Barnehagen bør jobbe for at barnet blir inkludert i varierte aktiviteter med flere barn.

Ofte er det oppdaget at barn har nektet å gå i barnehage, før skolefobi oppdages. Dersom barnet i barnehagen blir betraktet i risikozonen må barnehagepersonalet i forkant informere skolen om at dette har vært et problem, og at skolen må gjøre forebyggende tiltak.

Overgangen mellom barnehage og skole kan være tung for enkelte barn, fadderordning kan være et godt tiltak som kan være med på å gjøre denne overgangsfasen lettere.

Det er viktig i det forebyggende arbeidet at barnehage tar initiativ til bevisst å arbeide med at barnet får positive relasjoner til jevnaldrende. Også PP-tjenesten og eventuelt Barne-og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) bør involveres dersom barnet blir betraktet i risikozonen.

8. Behandling

Skolefobi hos barn kan, som nevnt, skyldes ulike individuelle årsaker, dette bør en huske på i utforming av tiltak også. Ettersom årsakene er individuelle og forskjellige, er det vanskelig å tenke seg til at et sett med ”fasittiltak” vil fungere på alle barn med skolefobi. Det er viktig å kjenne til årsaksforhold bak enhver behandling. Det er imidlertid mange forfattere som argumenterer for at det er viktigere å finne ut av hvordan man skal få et barn tilbake på skolen, enn å spekulere i hvordan problemet har oppstått. Noen forfattere har forsøkt å gruppere skolefobikerne i undergrupper, i håp om å finne mer passende behandling. Hvordan synet på sammenhenget mellom årsaker, behandling og tiltak er, kan også være påvirket av hvilken teoretisk tilnærming forfatteren tar utgangspunkt i ved forklaring av skolefobi.

Det har blitt foreslått diverse behandlingsalternativer og mulige tiltak som har vist seg å fungere hos noen barn med skolefobi. Det er viktig å huske på at behandling ikke er noe som kan foregå mellom barnet og psykologen på et kontor. Skolefobi må, til liks med en rekke andre psykiske atferdsproblem, behandles i barnets daglige omgivelser og aktuelle settinger. Et godt samarbeid mellom alle involverte parter synes å være den beste behandlingsmetoden. Bare slik kan behandlingen foregå i en naturlig setting, hvor skole, hjem og barnet selv aktivt kan være med på å utforme tiltak. Før behandlingen settes i gang er det viktig å få klarlagt om skolefraværet har utviklet seg til en reell fobisk angst for skolen. I slike tilfeller kommer en ikke utenom desensitivitets-trening.

I dette kapitlet vil et utvalg av behandlingsalternativer og tiltak som kan benyttes for å få et barn med skolefobi tilbake til skolen igjen, bli drøftet.

Hvilken metode som egner seg best til behandling av skolefobi avhenger av forståelsen av diagnosen. Den kan best forstås ved å se på atferdstrekk, årsakssammenhenger, og utviklingsprosessen. Behandling må sees i forhold til hvilket stadium skolefobi befinner seg på. Det finnes som tidligere nevnt ulike grader og typer av skolefobi. Til å begynne med kan familierapi være en god behandlingsmetode, slik kan mulige årsaker til skolefobi oppdages og fjernes. Det er imidlertid stor enighet i faglitteraturen om at de alvorligste fobier må behandles med desensitivisering, slik at barnet gradvis kan vende tilbake til skolen.

8.1 Hvordan hjelpe barn med skolefobi i klasserommet

Csoti (2003, s.32) gir noen råd om hva man bør og ikke bør gjøre i forhold til et barn med skolefobi. Dersom et skolefobisk barn ofte spør om å få lov til å gå på toalettet, bør læreren la barnet få gå, uten å la barnet føle seg skamfull over å besøke toalettet så ofte. Dersom barnet blir nektet, eller læreren viser negativ oppmerksomhet, kan det påvirke barnet til å bli enda mer stresset i skolesituasjonen.

Ethvert barn, også de med skolefobi, setter pris på å få ros og belønning. Læreren bør gripe fatt i enhver mulighet til å rose og oppmuntre barn med skolefobi, og hele klassen, slik at de får inntrykk av at skole er et hyggelig sted å være på. Ethvert barn bør behandles med omtanke og respekt. Videre anbefaler Csoti (2003:32) lærere og foreldre om å senke forventningene sine til barn som har skolefobi. Hun påpeker at dette ikke er forskjellsbehandling, men derimot aksept for at barnet har en lidelse, som kanskje ikke er like tydelig som andre typer vansker.

Foreldre og lærere anbefales å tenke nøye gjennom hva som blir sagt til et barn med skolefobi, ettersom barnet vil være oversensitiv ovenfor enhver form for kritikk. En liten negativ kommentar kan føre til store konsekvenser for barnet, og kan gjøre at barnets angst for skolesituasjonen forverres. Læreren til et skolefobisk barn bør vise at hun forstår hvordan skolefobien påvirker barnet og barnets familie. Hun bør vise glede over at barnet har klart å komme seg på skolen på tross av sine vansker.

Dersom et barn med skolefobi blir mobbet, bør læreren gripe inn umiddelbart og få stoppet mobbingen. De andre barna bør bli forklart hvorfor det er uakseptabel oppførsel. Et barn med skolefobi trenger å beskyttes mot all form for negative erfaringer på skolen. Barnets situasjon kan forbedres ved å inkludere det som en del av skolen. Læreren bør legge til rette for et klasserommiljø rundt barnet hvor barnet kan føle seg suksessfull. Man bør prøve å inkludere barnet i gruppeaktiviteter slik at barnet ikke blir sosial isolert.

Et lite barn med skolefobi kan sette pris på at læreren henter barnet ved skoleporten, og følger det inn til klasserommet. For noen barn er skoleporten det mest stressende punktet ved skolen, og barnet roer seg litt ned etter at skoledagen har kommet i gang. I slike situasjoner kan det hjelpe barnet med å roe seg ned fortere at læreren står og venter på barnet ved

skoleporten, og følger det inn med en gang. Små barn trenger å vite at læreren bryr seg, og at det er trygt å være sammen med læreren.

Barn med skolefobi som er litt eldre, bør få en egen kontaktperson/ fadder ved skolen. Videre bør alle lærere til barnet bli informert om barnets situasjon, og de bør bli rådet hvordan de best mulig kan ivareta barnet og hindre at barnets situasjon forverres. Alle lærere bør ha fokus på belønning og ros, og unngå at negativ oppmerksomhet blir gitt til det skolefobiske barnet (Csoti, 2003:33–34).

Hos Sommerchild og Grøholt (1989:151) blir noen viktige elementer ved et vellykket opplegg rundt barn med skolefobi beskrevet. Det viktigste ser ut til å være at det blir satt i gang en intervensjon raskt. Denne intervensjonen bør koordineres slik at ressursene i familien til barnet og på skolen blir utnyttet. Disse ressursene bør evalueres i fellesskap. Barnet selv bør bli tatt med på råd i hvordan opplegget skal utformes. Gradvis tilbakevending i form av desensitivisering er en mulig måte å få barnet tilbake igjen på skolen (jfr. kognitiv behavioristisk teori). Desensitiviserings metoden brukes mye i behandling av ulike former for fobisk angst. Denne metoden vil bli beskrevet nærmere senere i kapittelet.

Barn med skolefobi bør bli møtt med samme forventninger som øvrige barn, blir det foreslått hos Sommerchild og Grøholt (1989:152). Dette står i kontrast til råd nevnt tidligere fra Csoti (2003). Csoti foreslår at lærere viser en aksept og forståelse for den situasjonen barnet befinner seg i, og viser at man er klar over at barnet ikke har valgt å være i denne situasjonen selv. Hos Sommerchild og Grøholt kommer det frem at barnet bør bli møtt med en ”normalforventning”. Mens Csoti foreslo at lærer bør vise glede over at barnet har klart å komme seg til skolen, mener Sommerchild og Grøholt at det bør bli gjort helt klart for barnet at alle barn må på skolen. Hos Sommerchild og Grøholt skal fokuset være på hvordan barnet kommer seg tilbake på skolen, i stedet for å finne ut av hvordan problemet har oppstått.

Videre foreslår Sommerchild og Grøholt (1989:152) at de ulike instansene og ressursene rundt barnet samarbeider tett, med ett felles mål, nemlig å få barnet tilbake igjen på skolen. Aktuelle instanser rundt barnet kan i tillegg til hjem og skole være barnets fastlege, Pedagogisk Psykologisk Tjeneste, eventuelt psykolog eller representanter fra Barne- og ungdomspsykiatrien. Noen ganger er det nødvendig at barnet får behandling ved institusjon

som har egen skole med spesielt opplegg for skolefobikere. I slike tilfeller er det naturlig at representanter fra en slik skole er til stede som en ressurs i et koordinert samarbeidsteam.

Etter at barnet har klart å komme tilbake til skolen, foreslår Sommerschild og Grøholt (op.cit) at man har en beredskapsplan med tiltak klar for eventuelle tilbakefall etter ferier. Skole og hjem bør være forberedt på at barnet kan få tilbakefall og reagere med skolefobi igjen etter vellykket tilbakeføring til skolen.

Clyne (1966) argumenterer i sin bok for at skolefobi ikke bare involverer barnet selv, men også andre personer i barnets miljø, slik som familien. Dermed kan man stille seg spørsmålet om hvem som er den egentlige pasienten, barnet selv eller familien. Denne tanken til Clyne kan relateres til Lysne (1996) som snakker om at barnet i noen tilfeller er symptomfører for problemer hos for eksempel barnets foreldre. Ut i fra den tidligere beskrivelsen rundt mulige årsaker og symptomer ved skolefobi, kan det også diskuteres om man fjerner selve problemet, eller kun ett symptom ved å få barnet tilbake til skolen. Dette er viktig å tenke på ved behandling av skolefobi. Selve formålet ved behandlingen er med på å avgjøre svaret på om behandling bør settes i gang selv om den kun fjerner et symptom og ikke selve problemet. Denne problematikken blir også tatt opp og diskutert hos Clyne (1966).

Clyne tar også opp i boken sin at før enhver behandling må en vite hva som behandles. Dette er det klassiske konseptet i medisin. Rent praktisk er ikke dette alltid lett innenfor psykiatriske og psykologiske lidelser. Noen ganger er det umulig å sette en riktig og fullstendig diagnose på en lidelse, før en ser at en behandlingsmetode har vært effektiv. I behandling av lidelser hvor emosjoner spiller en rolle, vil pasienten bli påvirket av intervjuene og spørsmålene som blir stilt. All kontakt mellom pasienten og den som behandler er med på å påvirke utfallet av behandlingen. Dette kan gjøre den videre behandlingen både lettere eller vanskeligere. Clyne (1966) påpeker derfor at behandlingen begynner allerede ved det første møtet mellom pasienten og behandleren. Han mener derfor at behandlingsmetoder bør ta hensyn til dette, slik at terapeuten i realiteten "behandler" allerede fra første møte, gjennom beskrivelsen av lidelsen, til den offisielle starten på "terapien".

8.2 Desensitivering

Behandling av skolefobi kan til å begynne med dreie seg om å behandle årsaksforholdene, og å behandle symptomene, men når fobien er alvorlig nok kan det forsøkes å behandle den ved bruk av ulike *behavioristiske- og kognitive behandlingsmetoder*. Blant de metodene som kan benyttes innenfor denne tilnærmingen er *klassisk betinging, operant betinging, flooding, sosial ferdighetstrening og desensitivering*. En kan også benytte seg av flere av disse metodene samtidig (Blagg, 1987c). Det er særlig desensitivering som er nevnt som aktuell behandlingsmetode av skolefobi i faglitteraturen. Systematisk desensitivering er en av de mest kjente behandlingsmetoder mot angst og fryktbaserte responser. Denne metoden blir sett på som svært effektiv ved behandling av angstrelaterte problemer (Goldfried og Davison, 1994, referert i Fretz og Gelso, 2001). Blagg (1987c) nevner flere casus fra faglitteraturen hvor barn med skolefobi har blitt behandlet suksessfullt med systematisk desensitivering (eksempel Lazarus, 1960, Croghan, 1981, og Eysenck og Rachman, 1965, alle referert i Blagg, 1987c).

Systematisk desensitivering går ut på å kombinere den fryktbaserte opplevelsen med dyp muskelavslapning. Dette kan skje ved at personen som lider av angst eller fobi tenker på den fobiske situasjonen, samtidig som vedkommende tenker på en avslappende og positiv opplevelse han eller hun har hatt. På denne måten vil personen etter hvert lære seg å være avslappet og fri for fryktopplevelser ved synet av det personen frykter. Systematisk desensitivering består av fire trinn (Deffenbacher og Suinn, 1988, referert i Fretz og Gelso, 2001). Det første trinnet går ut på å forklare frykten for klienten ut i fra en kognitiv behavioristisk tilnærming. Innenfor dette trinnet skal klienten forklare for barnet som lider av skolefobi, konseptet om at frykt er en lært respons som man kan lære å takle gjennom desensitivering.

Det neste trinnet går deretter ut på å lære barnet avslapningsteknikker. Generelt har dyp muskel avslapning blitt benyttet på dette trinnet. Barnet blir bedt om å tenke på en opplevelse som barnet synes var veldig fin og avslappende. Terapeutens oppgave er å hjelpe barnet til å huske den gode opplevelsen ved å hjelpe barnet til å huske detaljer rundt den avslappende gode scenen i hukommelsen. Videre skal terapeuten og klienten i neste trinn samarbeide om å danne et visuelt hierarki hvor klienten skal rangere angstvekkende scener fra ingen angst til ekstrem fobisk angst. Et barn som lider av skolefobi vil eksempelvis

oppleve det å stå ved skoleporten tidlig på morgnen for å gå inn på skolen som ekstremt angstvekkende. Denne opplevelsen skal barnet da rangere øverst på angsthierarkiet. Det at barnet våkner på morgnen og gjør seg klar til å gå til skolen vil komme lavere ned på det visuelle hierarkiet. Typisk inneholder en slik visuell hierarki 8 til 15 scener som klienten skal rangere fra minst til mest angstvekkende. Blagg (1987c) påpeker at noen barn kan ha vanskeligheter med å sette ord på sin angst og frykt, og det av den grunn kan være vanskelig for barnet å rangere ulike fryktsituasjoner i et angsthierarki. I slike tilfeller foreslår Blagg at terapeuten benytter seg av informasjon gitt av lærer og foreldre til barnet, og av observasjoner gjort av terapeuten selv, til å hjelpe barnet med å velge ut de ulike scenene i angsthierarkiet.

Det siste trinnet i systematisk desensitivisering går ut på at terapeuten hjelper klienten til å se for seg de ulike scenene steg for steg, kombinert med dyp muskelavslapning. Terapeuten skal underveis be klienten om å tenke for seg den positive opplevelsen samtidig som klienten klatrer høyere på den visuelle angststigen. For hver ny scene som blir for angstfull for klienten, skal terapeuten be klienten om å gå tilbake til forrige scene som klienten klarte å mestre. Etter hvert som klienten klarer å se for seg en ny scene samtidig som vedkommende er avslappet, skal terapeuten be ham om å visualisere neste scene. Denne prosessen skal fortsette helt til klienten er i stand til å se for seg den øverste rangerte scenen i angsthierarkiet, samtidig som vedkommende er dyp muskelavslappet. Tanken er å avslutte behandlingen når barnet er i stand til å gå tilbake til skolen uten å være engstelig (Fretz og Gelso, 2001).

In vivo desensitivisering er en annen variant av systematisk desensitivisering. Denne metoden går ut på det samme som den som er beskrevet ovenfor, bortsett fra at innenfor denne metoden blir hierarkiet presentert i virkeligheten, og ikke kun visuelt. Klienten skal her utføre og være i de angstgivende situasjoner og scener steg for steg, samtidig som terapeuten hjelper klienten med å være avslappet i de ulike situasjonene (Fretz og Gelso, 2001).

Blagg (1987c) refererer til Miller (1972) som rapporterte om behandling av skolefobi ved bruk av en kombinasjon av både visualisert og *in vivo* desensitiviserings-teknikk. Hun benyttet seg av visualisert desensitivisering på et casus med en ti år gammel gutt som led av skolefobi. Etter hvert som gutten hadde lært seg dyp-muskel avslapningsteknikken og blitt

kvitt deler av symptomene gjennom visuell desensitivering, gikk hun over til å behandle ham med in vivo desensitivering. Videre oppfølging av gutten 18 måneder etter behandlingen viste at gutten fortsatt møtte på skolen og var kvitt plagene sine.

Avslapningsteknikken som blir benyttet i systematisk desensitivering blir ofte benyttet som en behandlingsteknikk i seg selv ved ulike typer angst og stress (Fretz og Gelso, 2001). Derfor kan det tenkes at det å lære barn med skolefobi denne avslapningsmetoden, kan de hjelpes til å takle skolefobien bedre.

8.3 Tilbakeføring til skolen

Det å få barnet tilbake på skolen igjen har av de fleste teoretikere ikke bare blitt sett på som målet for behandlingen, men også som en del av selve behandlingen. Dette kan jo diskuteres mot den tidligere nevnte kritikken om hvorvidt man bare fjerner et symptom eller selve problemet ved å tilbakeføre barnet til skolen. Clyne (1966) nevner noen mulige grunner til at ulike forskere har sett på tilbakeføring til skolen som viktig. Ut fra synet på skolefobi som en tradisjonell fobi i psykoanalytisk forstand, ville det at barnet tilbakeføres til skolen føre til at barnet blir utsatt for den frykttulle erfaringen slik at den indre konflikten kan komme frem og løses. Ut i fra en ren separasjonsangst teori kan det være særlig viktig at barnet kommer på skolen for å framskynde oppløsningsprosessen av hemmende bindingsforhold til foreldre. Det har også blitt tenkt at barns tilbakeføring til skolen er en terapeutisk test for barnets psykiske styrke og vilje til å akseptere separasjon.

Samtidig må en huske på at det i de aller fleste moderne land er skoleplikt, og skolen er så viktig at det må kunne brukes sterke virkemidler for å få til rask tilbakeføring. Dermed vil barnets tilbakeføring til skolen, uansett om det kun fjerner et symptom eller selve problemet, være viktig. Selv om de aller fleste konkluderer med at det uansett er til barnets beste å tilbakeføres til skolen forttest mulig, er ikke dette alltid like lett å få til i praksis.

Clyne (1966) drøfter hvor lurt og viktig det er at barnet tilbakeføres snarest. I tidlige og mildere former av skolefobi kan det tenkes at barnet har best av å returnere tidligst mulig mener han. Slik kan man unngå at barnet blir fraværende for lenge, og det vil hindre at barnet får for stor skyldfølelse, samt at det vil lette foreldrene. Clyne skriver om at barnets symptomer kan øke betraktelig dersom barnet presses tilbake til skolen. Desensitivering er

derfor en god metode som kan benyttes ved tilbakeføring til skolen. Clyne påpeker også at dersom barnet tvinges tilbake til skolen vil det påvirke den terapeutiske relasjonen svært negativt. Han råder til at man tar hensyn til en rekke overveielser før det bestemmes hvor fort det er lurt å få barnet tilbake til skolen igjen. Slike overveielser kan inkludere tanker omkring om man tror barnet er i stand til å opprettholde relasjoner, spesielt multiple relasjoner. Dette fordi et av målene med behandling er jo å finne en løsning på den negative avhengigheten mellom mor og barn, mente han. Clyne mente videre at i enkelte tilfeller er det fordelene ved at barnet blir i hjemmet

Det blitt foreslått en rekke tiltak for å få barnet tilbake til skolen igjen. Clyne nevner blant annet eksempler hvor barnet kan få lov til å være utenfor klasserommet, eller hvor barnets mor kan sitte ved barnet inne i klasserommet. Disse tiltakene som i praksis innebærer en gradvis tilnærming til skolen igjen, kan forstås som en del av behandling gjennom desensitivisering. Selv valgte Clyne å ikke benytte seg av disse tiltakene i sin praksis. Dette fordi han mente slike tiltak blir for kunstig og kunne påvirke barnets selvbilde i en negativ retning. Clyne mener at noen tiltak kan være virkningsfulle, men bare hvis de ikke innebærer for store forandringer i den vanlige skolerutinen. Det at barnets mor sitter ved siden av klasserommet, er et eksempel på en slik stor forandring. Derimot foreslår Clyne det at barnet får tillatelse til å gå tidligere og komme senere på skolen, som virkningsfulle tiltak ved tilbakeføring til skolen.

Clyne advarer foreldre til å tro at den vanskelige emosjonelle biten av skolefobi også forsvinner, dersom barnet tilbakeføres til skolen igjen. Foreldre bør ikke tro at problemet er løst og av den grunn avslå videre profesjonell hjelp, dersom barnet har klart å komme seg på skolen. Clyne mener at de emosjonelle vanskelighetene kan vise seg på andre måter, eller de kan i verste fall slå ut på en måte som gjør at skolefobien kan bli en kronisk lidelse. Videre advarer Clyne på det sterkeste mot å presse et barn tilbake til skolen igjen. Dette gjorde han til å begynne med mot sine klienter, noe som resulterte i at problemet forverret seg og den videre terapeutiske behandlingen ble enda vanskeligere.

Som tidligere nevnt, råder Clyne til at barnet i visse tilfeller har best av å bli i hjemmet, og en bør unngå å presse barnet på skolen som et ledd i behandlingen. Man kan se på læreboken til Sommerschild og Grøholt (1989) som en mer eller mindre kontrast til dette synet om at barnet bør i noen tilfeller bli i hjemmet. Ved at barnet blir i hjemmet, gis det av og til, litt

avhengig av barnets alder, hjemmeundervisning til barnet slik at det ikke går glipp av undervisningen. De anbefaler å unngå hjemmeundervisning av barn med skolefobi. Hjemmeundervisning fører til at fraværet øker, og gjør det vanskeligere for barnet å vende tilbake til klassen. Barnet bør i stedet få faglig hjelp til å innhente det forsømte når barnet vender tilbake til skolen, mener de.

Også Bendsen (1970) refererer til ulike forskere og deres syn på hvor lurt og riktig det er å få barnet hurtig tilbake på skolen igjen. Bendsen referer til flere forfattere som ikke bare hadde tilbakeføring til skole som mål, men som også benyttet dette som metode for å få barnet tilbake på skolen igjen (eks. Emanuel Klein, 1945, Warren, 1948, og Sperling, 1961). Klein (1945) gikk så langt at han anbefalte at barnet bør presses kraftig for å komme tilbake på skolen igjen, man skulle dog ta hensyn til om barnet tålte dette. Også Sperling (1961) argumenterte for å få barnet hurtig tilbake på skolen igjen. Hun så på dette som hensiktsmessig da hun mente hurtig tilbakevending forebygger at barnets problemer og angst forverrer seg. Samtidig mente Sperling det er nødvendig at foreldre får innblikk i de årsaker som ligger bak barnets uteblivelse fra skolen. Andre psykologer som også tilslutter seg den hurtige tilbakevendingen til skolen er blant annet Sutterfield (1954) og Rodrigues (1959), begge referert i Bendsen (1970). Bendsen referer også til den tidligere nevnte Kennedys undersøkelse fra 1965 hvor en rekke barn med skolefobi ble forsøkt behandlet ved å tilbakeføre dem hurtig til skolen. Bendsen konkluderer med at denne metoden synes å være anvendelig ved akutte og ukompliserte tilfeller av skolefobi.

8.4 Rask behandling av skolefobi

Kennedy (1965) introduserte et hurtigvirkende behandlingsprogram som han kalte "Rapid Treatment Program". Han brukte denne behandlingsmetoden på femti av sine pasienter med type 1 skolefobi, som han mente gav gode resultater. Type 1 skolefobi er definert som tidligere nevnt ut i fra en beskrivelse av 10 symptomer eller kjennetegn som skiller den fra skolefobi type 2. Disse kjennetegnene går blant annet på at et barn lider av skolefobi type 1 dersom det er første gang barnet får skolefobi plager, videre blir en del kjennetegn ved foreldrene beskrevet innenfor denne typen av skolefobi.

Kennedy (op.cit) fant at hans metode å behandle barn med denne type skolefobi på gjorde at alle femti pasientene ble kvitt plagene sine, Kennedy skriver også at videre oppfølging viste

at symptomene heller ikke kom tilbake. Pasientene til Kennedy var i aldersgruppen 4 til 16 år. Halvparten av barna og tenåringene som Kennedy behandlet var jenter, mens den andre halvparten var gutter. Den første behandlingen foregikk i 1957, mens den siste av disse femti casusene er fra 1964.

Kennedys "*Rapid treatment program*" for type 1 skolefobi består av seks hovedkomponenter. Det første han mener er viktig i behandlingen er "*good professional public relations*". Dette går ut på at det er viktig med god kommunikasjon og kontakt mellom skole, behandler og foreldre. Slik kan de fobiske plagene diskuteres mellom de ulike partene uten at det går for lang tid i mellom.

Neste punkt i hans behandlingsprogram er "*avoidance of emphasis on somatic complaints*". Kennedy foreslo at en skal unngå å legge vekt på somatiske plager som barnet klager over, dersom barnet viser tegn til sju av de forskjellige symptomene på skolefobi type 1.

Videre fant Kennedy (op.cit) at "*forced school attendance*" er et nyttig ledd i behandlingen av skolefobi. Han mener at det er viktig å overbevise foreldrene om å tvinge barnet til å bli på skolen dersom det blir nødvendig. Moren kan få lov til å besøke skolen om morgenen, men ikke bli værende på skolen. Denne komponenten i behandlingsprosedyren til Kennedy kan diskuteres. Det er betenkelig at bruk av tvang til å få barnet på skolen blir foreslått. Dette synet kan imidlertid sammenlignes med de råd mot skolefobi som Grøholt og Sommerschild (1989) presenterer i sin bok. Der ble det rådet til at barnet bør møtes med en forventning om at alle barn må på skolen. Csoti (2003) mener imidlertid at en skal vise forståelse for at barnet ikke har valgt å være i en slik situasjon. Som tidligere nevnt, diskuterte også Clyne (1966) denne problemstillingen i sin bok.

Strukturert intervju med foreldrene blir foreslått som punkt fire i behandlingsprogrammet til Kennedy (1965:288). Innenfor dette punktet blir det foreslått at behandleren har samtaler med foreldrene hvor det blir forsøkt å få dem motivert til å fortsette det terapeutiske programmet selv om barnet setter seg i mot det. Terapeuten rådes til å være optimistisk og fortelle foreldrene om at alle barn som lider av skolefobi type 1 blir symptomfrie etter behandling. Videre blir det foreslått at terapeuten ber foreldrene om å ikke diskutere tema skolefravær med barnet i helgene. Foreldrene skal simpelthen på søndag fortelle barnet at det skal på skolen på mandag. Dette skal skje uten at symptomer eller andre skolefobi relaterte ting blir tatt opp. Videre blir det foreslått en del praktiske tiltak for hvordan barnet skal

behandles og roses etter det har vært på skolen. Barnet skal blant annet oppmuntres den første dagen etter en helg ved at foreldrene forteller det at det blir lettere på tirsdag.

Det neste punktet i Kennedys behandlingsprogram er et kortfattet intervju med barnet. Det blir foreslått at barnet kun bør bli innkalt til intervju med terapeuten etter skoletid. Intervjuet bør være preget av historier og eksempler om hvor viktig det er for folk å tidlig komme seg tilbake i situasjoner som skaper angst. Terapeuten kan bruke ekte eller tenkte eksempler fra sin egen barndom om episoder hvor vedkommende var skremt eller engstelig, men hvor alt endte godt til slutt. Kennedy tenkte seg at terapeuten skulle bruke tiden med barnet til å oppmuntre barnet til å takle fobien og komme over den.

”Follow-up” står som siste punkt i behandlingsprogrammet til Kennedy (op.cit). Han beskriver innenfor dette punktet at terapeuten skal gi oppfølging til barnet og dets foreldre ved å ringe og være oppmuntrende. Slik kan terapeuten samtale med foreldre om fremgangen i behandlingen og gi videre råd.

Som en kritikk mot denne behandlingsmetoden som Kennedy foreslår kan det trekkes frem at han tar utgangspunkt i barn som han plasserte under kategorien skolefobi type 1. Denne plasseringen ble foretatt etter subjektive overveielser av symptomene som barnet viste. Videre kan det stilles spørsmål ved om det som blir definert som skolefobi type 1 virkelig er skolefobi i den forstand begrepet vanligvis defineres. Kennedy selv trakk frem at skolefobi type 1 muligens ikke kunne defineres som ”skolefobi” i ordets rette forstand. Muligens er symptomene beskrevet ved skolefobi type 1 av en slik karakter at de ville ha forsvunnet av seg selv etter en periode uten at behandlingen som Kennedy brukte har hatt noen effekt. Årsak-virkning sammenhengtenget i de femti casus hvor Kennedy brukte sin behandlingsmetode er uklar.

8.5 Hva bør unngås i behandling av skolefobi

Csoti (2003:35) nevner også noen punkter med feil som lærere bør unngå å gjøre i forhold til barn med skolefobi. For det første bør barnet ikke bli sendt hjem dersom det ikke er helt nødvendig, foreslår hun. Dersom barnet klager over at det føler seg uvel, bør læreren forsikre seg om barnets symptomer før barnet blir sendt hjem. Dette er for å unngå at barnet blander sine panikksymptomer med annen sykdom, og blir overbevist om at det virkelig er

syk. Læreren bør derimot ikke holde igjen barn som viser symptomer som ikke er angstrelaterte. Her kan det jo diskuteres om ikke panikksymptomer og skolefobi også er en sykdom. Og hvordan en lærer kan forsikre seg om at barnets symptomer er reelle. Det er alltid en fare for at det oppstår situasjoner hvor barnet virkelig er syk, men blir holdt igjen på skolen av læreren. Videre er det betenkelig hvor lurt det er å holde igjen et barn i en angstfull situasjon, det vil jo i sin tur bare føre til at angsten hos barnet øker i skolesettingen. Barnet kan også føle at det ikke blir trodd av læreren, og dette kan føre til en negativ relasjon mellom barnet og læreren.

Barn med skolefobi bør ikke presses eller straffes til å vise samme atferd som resten av klassen. Det er viktig at læreren er klar over at barnet ikke har valgt selv å være i den situasjonen det er i. Læreren bør ikke gi uttrykk for sin skuffelse, hvis barnet ikke mestrer noe resten av klassen klarer. Læreren bør heller ikke gi barnet eller barnets familie skyldfølelse, for den situasjonen barnet befinner seg i. Lærere bør unngå å fortelle vitser eller si negative ting om barnet eller barnets atferd. Dette vil bare føre til at barnet føler seg skamfull over skolefobien, og andre elever kan ta etter og fortsette mobbingen i friminuttene.

Dersom barnet rekker opp hånden i klasserommet for første gang, bør ikke det ignoreres av læreren. Det er viktig at barnet får sjansen til å svare. Og dersom barnet svarer feil, bør læreren forklare for resten av klassen hvorfor det var en akseptabel feil å gjøre. Barn med skolefobi bør ikke tvinges til å være med på sportsdager eller skoleturer. Og lærere bør unngå at elevene får velge sine lag i forskjellige aktiviteter, da upopulære barn alltid blir valgt til sist (Csoti, 2003).

8.6 Bruk av medikasjon i behandling

I enkelte ekstreme tilfeller har det blitt brukt antidepressiv medikasjon på barn med skolefobi som et ledd i behandlingen. Dette skjer svært sjeldent i Norge. Noen ganger kan midler mot kvalme benyttes i startfasen i tillegg til andre tiltak. Sommerchild og Grøholt (1989) advarer imidlertid mot medikamentell behandling av skolefobi.

Også Clyne (1966) nevner en rekke bivirkninger og negative følger av å medisiner barn som har skolefobi. Han nevner at han i enkelte tilfeller har gitt barn medisin mot visse

symptomer som mest sannsynlig har kommet som følge av skolefobien, men at han i hovedsak har benyttet seg av terapi fri for medisiner.

8.7 Behandlingsstopp eller videre oppfølging

Det er ikke lett å avgjøre når et barn er ferdig behandlet fra skolefobi. Ofte kan symptomene gi seg for en periode, for så å komme tilbake igjen. Enkelte teoretikere, slik som blant annet Clyne (1966) peker også på at den emosjonelle årsaken bak skolefobi kan vise seg på en annen måte etter at en har lyktes i å tilbakeføre barnet til skolen. Det at barnet begynner på skolen igjen med mindre fravær, kan en dermed ikke se på som en målestokk for at skolefobiens underliggende problemer er løst. Dette er igjen avhengig av hvordan skolefobi blir definert, slik tidligere omtalt.

Dersom en ser på skolefobi som en fobi i klassisk psykoanalytisk forstand, vil jo det at barnet klarer å gå på skolen igjen bli sett på som en seier mot fobien. En kan tenke seg at den ubevisste frykten for skolen har kommet frem og blitt overvunnet. Dersom en heller støtter seg til teorien om separasjonsangst som bakenforliggende årsak til skolefobi kan det også tenkes at tilknytningsforholdet har forbedret seg, siden barnet nå klarer å være på skolen uten protester. Det blir imidlertid vanskelig å avgjøre om det virkelige problemet faktisk er løst.

Siden synet på hva som er bakenforliggende problem også varierer, blir det enda mer komplekst å gi et fasitsvar på når behandlingen kan stoppes. Svaret på dette spørsmålet er ikke entydig, og kan variere i litteraturen. Når behandlingen kan stoppes avhenger i stor grad av hvilket mål som blir satt, ulike vanskeligheter som oppstår, og hvor villig barnet og dets foreldre er til å fortsette å ta imot behandlingstilbudet. Det avhenger videre også av hvilke resultater behandlinger gir, og av vurderingen som gjøres rundt behovet for behandlingen. Generelt kan man råde behandlere til å aktivt følge opp barn med skolefobi og fortsette samarbeidet med foreldre og skole, slik at eventuelle tilbakefall tidlig kan oppdages og forhindres.

Clyne (1966) konkluderer i sin bok med at det er umulig å gi konkrete råd og retningslinjer for når en behandling bør avsluttes. Fordi det avhenger av mange overveielser som terapeuten, barnets foreldre og barnet må ta.

8.8 Skolefobiske barn som voksne

Sommerschild og Grøholt (1989) viser til undersøkelser som har vist at de fleste barn med skolefobi klarer å fungere greit som voksne. De kan ha noen færre sosiale kontakter enn gjennomsnittet, men fungerer allikevel godt. Skolefobi kan imidlertid hos noen være starten på en livslang fobikarriere, med problemer knyttet også til arbeidslivet. Det blir regnet med at ca 30 % av barn med skolefobi kan få nevrotiske problemer som voksne (Graham 1986, referert i Sommerschild og Grøholt, 1989). Graden og styrken av skolefobien, hvor lang tid det går fra symptomstart til behandling, og høy debutalder, er dårlige prognostiske tegn i forhold til om barnet får problemer også i voksenalder.

Det blir hos Clyne (1966) referert til teoretikere som fant at skolefobiske barn som ikke får tilfredsstillende behandling, ender opp med å bli ”jobbnekttere”. Dette fant de også hos de skolefobiske barna som ikke fikk noen behandling i det hele tatt. Clyne selv fant imidlertid ingen stor sammenheng mellom skolenekting og senere jobbnekting. Han rapporterer om to tilfeller hvor tidligere skolefobiske elever, ender opp med å få fraværs problemer på jobben også. Clyne konkluderer med at fremtidsprognosen for skolefobiske barn generelt er god. Han påpeker at mens skolefobiske symptomer hos svært små barn som regel forsvinner av seg selv uten behandling, kan denne lidelsen hos eldre barn gi større negative følger. Men han kom frem til at dersom disse barna får riktig behandling, er det store sjanser for at skolefobien ikke gir problemer inn i voksenlivet. Clyne advarte videre at i de tilfeller hvor mødrene er overbeskyttende (overpowering), kan barnet bli resistent mot behandlingen.

9. Oppsummering

I denne avhandlingen har det blitt forsøkt å finne svar på fem spørsmål som til sammen dannet en problemstilling. Ut i fra litteraturstudiet som denne avhandlingen bygger på har jeg samlet informasjon og forsøkt å svare på de fem spørsmålene som ble stilt. Nedenfor oppsummeres de fem spørsmålene og informasjonen som belyser og svarer på spørsmålene.

1) Hvordan er forholdet mellom begrepet skolefobi og andre nærliggende begreper, og hvordan kan skolefobi defineres ut i fra dette?

Begrepet skolefobi har lett for å forveksles med andre nærliggende begreper. I litteraturen har ofte begreper som ”skolevegring”, ”separasjonsangst”, ”skoleangst” og ”skolenekting” (school refusal) blitt brukt om fenomenet skolefobi. Ulike teoretikere har definert alle disse begrepene til dels ulikt. I denne oppgaven konkluderes det med at gradsforskjellen og alvorlighetsgraden av symptomene er det som skiller begrepet skolefobi fra andre nærliggende begreper. Begrepet skolefobi er den mest alvorligste og mest dyptgripende formen for fobisk angst mot å gå på skolen som kan ramme elever. Ut i fra dette defineres skolefobi i denne oppgaven som en betegnelse på en spesifikk emosjonell forstyrrelse som er årsak til at en gruppe barn holder seg borte fra skolen. Ved å se på forholdet mellom skolefobi og andre nærliggende begreper styrkes antakelsen om at skolefobi bør sees på som en psykiatrisk diagnose, da symptomene på skolefobi er så dyptgripende og av fobisk karakter.

2) Hvilke mulige årsaker til skolefobi har ulike forskere kommet frem til?

Skolefobi kan ha ulike årsaksforhold. Ulike forskere har forklart årsakene til skolefobi litt avhengig av hvilke undergrupper de har delt skolefobi i. Skolefobi type 1, og skolefobi type 2 er blant de mest kjente undergruppene. Skolefobi type 1 blir regnet som å være mindre alvorlig enn skolefobi type 2. Nevrotisk- og karakterologisk skolefobi er også en variant av skolefobi som kan sammenlignes med skolefobi type 1 og type 2. Det samme kan akutt- og nevrologisk skolefobi. Også permanent, periodisk og episodisk skolefobi er blant de ulike typene av denne lidelsen.

Tradisjonelt har skolefobi blitt forklart som en følge av separasjonsangst, og symptomer på skolefobi ble da sett på som en redsel for å forlate foreldrene, heller enn en frykt for skolen.

Andre mulige årsaker til skolefobi kan være kriser i omsorgsmiljøet, traumatiske opplevelser på skolen, mobbing, reaksjon på andre dypere liggende psykologiske problemer og depresjon. Også sosiale mestringsproblemer, slik som vanskeligheter med å takle de sosiale aspektene ved skolen kan være en mulig grunn til at noen elever lider av skolefobi. Forhold ved skole-hjem interaksjonen, eller ved selve skolen har også blitt påpekt som en mulig grunn. I noen tilfeller kan barnet være symptombærere for foreldrenes problemer. Problemer i hjemmet, pågående skilsmisse blant foreldrene, vold i familien og andre lignende livssituasjoner kan også føre til at elever føler seg uvel i skolesituasjonen.

3) Hvilke særtrekk og symptomer kan man ut i fra litteraturen se på som tegn på skolefobi?

Blant de symptomene på skolefobi som er hyppigst nevnt i litteraturen er magepine, oppkast og kvalme. Ved en prioritering av symptomene basert på hyppigheten, kommer mage- og tarmproblemer først opp. Hodepine har også blitt omtalt ofte som symptom på skolefobi. Barn med skolefobi nevner også ofte opplevelse av smerte i ulike deler av kroppen.

Tristhet og depresjoner etterfulgt av psykosomatiske plager er vanlig blant barn med skolefobi. Blant de affektive symptomene er frykt og angst hyppigst nevnt blant skolefobikere. Det er også vanlig at barn med skolefobi har søvnproblemer. Blant de mindre vanlige affektive symptomer blir biting av negler, suge på tommelen, anorexia og insomnia nevnt. Barnet kan også vise tegn til skyld og skam over familiekriser som barnet går igjennom.

Barn med skolefobi viser noen typiske avvergerreaksjoner for å slippe å måtte gå på skolen. Dette kan blant annet være at barnet til stadighet er opptatt av å finne påskudd for å slippe å gå på skolen. Barnet kan noen ganger låse seg inne på badet om morgenen, gjemme seg ute i skoletiden eller komme hjem fra skolen i skoletiden.

Barnets angst for å gå på skolen er av en slik art at barnet kan roe seg litt ned de første timene etter skoletid, men angsten for neste skoledag vil vende tilbake ved sengetid.

Noen ganger kan andre årsaker ligge bak de symptomene som barnet viser, det er derfor viktig å utelukke andre mulige årsaker til barnets problemer før en konkluderer med skolefobi.

4) Hvordan forklares skolefobi ut ifra ulike teoretiske tilnærminger?

Det er mange teoretiske tilnærminger det kan taes utgangspunkt i ved forklaring av fenomenet skolefobi. Skolefobi blir flere steder i litteraturen beskrevet som et resultat av separasjonsangst. En psykoanalytisk forståelse av begrepet skolefobi støtter også tanken om at skolefobi er et resultat av forstyrret tilknytningsforhold mellom primære omsorgsgivere og barnet. Et forstyrret tilknytningsforhold og separasjonsangst i psykoanalytisk forstand går ut på at barnet er redd for å miste sine primære omsorgsgivere og bli overlatt til seg selv. Det ble påpekt at det i realiteten likegodt kan skyldes foreldrenes frykt for å forlate barnet. Barnet kan i slike tilfeller bli symptomfører for foreldrenes avhengighetsforhold til det, da foreldre ofte har lettere for å skjule sin angst.

Forklaringen på skolefobi ut i fra separasjonsangstteorien kan kritiseres, da separasjonsangst opprinnelig var noe Bowlby brukte om en naturlig reaksjon hos små barn, og som også kunne sees hos eldre barn med tilknytningsvansker. Da de fleste barn som lider av skolefobi er fra 11 år og oppover, er det vanskelig å tenke seg at separasjonsangst slik den er definert hos Bowlby kan forklare forekomsten av skolefobi.

I et behavioristisk perspektiv sees skolefobi på som resultat av læring. Skolefobi kan slik blant annet forklares som en direkte lært frykt mot å gå på skolen. Denne lærte frykten kan ha sin årsak i gjentatte negative opplevelser i tilknytning til skolesituasjonen. Disse negative opplevelsene kan bli ytterligere intense og generalisert ved at det dannes negative assosiasjoner som forsterker dem.

Noen teoretikere velger å forklare skolefobi ut i fra systemteoretisk tilnærming til skolefobi. Disse teoretikere legger vekt på at en interaksjon mellom en rekke uheldige faktorer kan være årsak til skolefobi. Spesielt de sosiologiske årsakene blir lagt vekt på innenfor disse faktorene.

Innenfor psykodynamisk orientert psykologi sees skolefobi på som et resultat av at barnet på grunn av et uheldig hjemmiljø blir mer sårbart i et vanskelig skolemiljø.

5) Kan skolefobi forebygges, og hvordan foreslår ulike forskere at skolefobi best kan behandles?

For at skolefobi skal kunne forebygges er det viktig at aktuelle instanser rundt barnet har tilstrekkelig informasjon om skolefobi. Sårbare barn kan blant annet kjennetegnes ved at de trekker seg unna sine venner og isolerer seg, de kan virke deprimerte, de kan være mye

småsyke med mye fravær fra skolen, og det kan være barn som blir mobbet eller er i vanskelig livssituasjoner. Eksempel på vanskelig livssituasjon kan være at foreldrene til barnet er i midt i en vanskelig skilsmisse. Barn som nektet eller brukte lang tid på å venne seg til å være alene i barnehagen, kan være noe mer utsatt for å utvikle skolefobi tidlig i skolealderen. Det viktigste som kan gjøres i forhold til forebygging er at det bevisst arbeides med at barnet får positive vennerelasjoner til jevnaldrende. Videre bør en inkludere PP-tjenesten og eventuelt BUP ved mistanke om at et barn befinner seg i risikozonen.

Behandlingen bør foregå i en naturlig setting. Flere steder i litteraturen blir viktigheten av at behandlingen kommer i gang raskt påpekt. Behandling må sees i forhold til hvilket stadium skolefobien befinner seg på. Familierapi kan være en god start. Men ved alvorligere former for fobier må også behandlingen gå ett skritt videre. I denne avhandlingen ble det særlig viet oppmerksomhet til behandling ved bruk av desensitivitets-trening. I litteraturen har denne metoden oftest blitt nevnt ved behandling av de alvorligste typer fobier. Systematisk desensitivisering består av fire trinn, og går ut på å gradvis vende barnet til å gå på skolen igjen.

Av konkrete tiltak som lærere kan benytte i klasserommet blir det blant annet nevnt at eleven skal få lov til hyppige toalettbesøk, en bør forsøke å stoppe eventuell mobbing av eleven, barnet bør få ros og føle mestring, og barnet bør inkluderes i gruppeaktiviteter med andre barn.

Et annet mulig tiltak er at læreren kan møte eleven ved skoleporten på morgenen for å følge eleven inn til klasserommet.

Det er stort sett enighet i litteraturen om at barnet ikke skal tvinges til å gå tilbake til skolen. Det advares også mot bruk av medikasjon som behandling av skolefobi, da det kan gi en rekke uheldige bivirkninger. Det rådes til at barn med skolefobi følges opp selv etter at de klarer å komme seg på skolen uten synlige symptomer på skolefobi.

10. Konklusjon

Følgende avsluttende konklusjon sammenfatter denne avhandlingen:

Skolefobi er en psykiatrisk diagnose som ca. 1 % av elevene lider av. Skolefobi kan gi ekstremt uheldige bivirkninger og alvorlige konsekvenser for eleven som lider av dette, og for familien og de nærmeste rundt ham. Det er uheldig at skolefobi ikke er nevnt som en egen diagnose verken i ICD-10 eller DSM-4.

Det er viktig at flere lærere, PP-tjenesten, barnehagepersonalet og andre vet mer om skolefobi slik at de tidlig kan gjenkjenne og gripe inn ved møte med elever som lider av denne typen problematikk.

Det ser ut til å være enighet i faglitteraturen om at ved tidlig og riktig behandling av skolefobi kan barnet bli kvitt plagene og slippe at skolefobien påvirker barnet inn i voksenlivet. Det er viktig å understreke at dersom skolefobiproblematikken ikke blir angrepet riktig og tidlig av kvalifiserte personer, kan problemet forverre seg og gi ytterligere symptomer og plager. Forebygging, samt rask og effektiv behandling, kan hjelpe barn med skolefobi tilbake til et *normalt* liv.

Skolefobi kan forebygges ved at barn som er i risikozonen blir oppdaget tidlig, og ulike forebyggende tiltak blir satt inn. For at dette skal være mulig i praksis er det viktig at det finnes nok kunnskap om skolefobi ute i barnehager, skoler, PP-tjenesten, BUP, og andre aktuelle instanser rundt barnet. Barn i risikozonen kan bare oppdages dersom de voksne som barnet møter daglig har nok kunnskap til å se sammenhengen i og tolke de ulike symptomene som barnet viser.

Kildeliste

ABC-Begreper, <http://www.psykiskhelse.no/alle/abc.pdf> (lest: 25.1.2007)

Bendsen, P.(1970): *Skolefobi*, København: Nordisk Forlag A.S.

Blagg, N. (1987c): *School phobia and its treatment*, London: Croom Helm Ltd.

Bowlby, J. (1960): *Separation anxiety*, International Journal of Psycho-Analysis. NO. 41: 81-113.

Clyne, B. M.(1966): *Absent, School Refusal as an expression of disturbed family relationships*, London: Tavistock Publications.

Csoti, M. (2003): *School Phobia, Panic Attacks and Anxiety in Children*, London and New York: Jessica Kingsley Publishers.

Eide, H. (1998): *Vegringsatferd. En teoretisk og empirisk studie av vegringsatferd hos barn i grunnskolealder*, Hovedoppgave i pedagogikk, Oslo: Universitetet i Oslo.

Fretz, B. og Gelso, C. (2001) *Counseling psychology*, second edition, United States: Thomson Wadsworth.

Gjesme, T. (1976): *Angst for å mislukkast på skulen*, Norsk Pedagogisk Tidsskrift. Nr. 3-4: 82-89.

Johnson, A.M., Falstein, E.L., Szurek, S.A & Svendsen, M. (1941): *School phobia*, American Journal of Orthopsychiatry. NO.11: 702-718.

Kennedy, A.W. (1965): *School phobia: Rapid treatment of fifty cases*. Journal of Abnormal Psychology, vol. 70, NO.4: 285-289.

King, J.N., Hamilton, D.I. & Ollendick, H.T. (c1988): *Children's phobias*, Chichester: John Wiley & Sons.

Lysne, A. (1984): *Skolefobi*, Barn, NO.1: 6-37.

Lysne, A. (1996): *School phobia*, Skjønnhetens lysglimt i tilværelsen, En samling artikler av professor Anders Lysne i forbindelse med hans 70-årsdag 21.mai 1996, rapport nr.4, Universitetet i Oslo: Pedagogisk Forsknings Institutt.

Reid, K. (2002): *Truancy, short and long-term solutions*, London and New York: RoutledgeFalmer

Smith, L. og Ulvund, S.E. (1999): *Spedbarnsalderen*, Oslo: Universitetsforlaget.

Sommerschild, H. og Grøholt, B. (1989): *Lærebok i barnepsykiatri*, Oslo: TANO.

Sosial- og helsedirektoratet (2006): *ICD-10 Psykiske lidelser og atferdsforstyrrelser, kliniske beskrivelser og diagnostiske retningslinjer*, Oslo: Gyldendal akademisk.

Tyerman, J. M. (1968): *Truancy*, London: University of London Press Ltd