

# Angst i skolen

Professionsbachelor projekt på læreruddannelsen



28-04-2016

Læreruddannelsen Aarhus  
Jacob Kreutzfeldt Busk Persson  
165558

Vejledere: Ella Jørgensen og Maj Sofie Rasmussen



## Indholdsfortegnelse

Indledning.....	4
Problemformulering .....	4
Redegørelse .....	5
Generelt om angst .....	5
Abnorm separationsangst .....	6
Generaliseret angst .....	7
Kognitiv adfærdsterapi .....	8
Kognitiv adfærdsterapi til børn .....	9
Cool Kids behandlingen .....	9
Regler vedrørende det pædagogiske trivselsarbejde.....	12
Metode for undersøgelser.....	14
Fremgangsmåde .....	15
Informerter .....	16
Arbejdsgang.....	16
Kvalitet af undersøgelsen .....	17
Validitet .....	17
Reliabilitet.....	17
Analyse af undersøgelsen.....	18
Cool Kids programmet.....	18
Skolens rolle .....	20
Psykoekation og supervision .....	20
AKT-arbejdet.....	20
Større trivselsfokus.....	22
Lærerens rolle.....	23
Identifikation af angst.....	23
Psykoekation .....	23
Bestemte teknikker .....	24
Samarbejdet med forældrene .....	28
Diskussion.....	29
Mulige tiltag på skoleniveau.....	29

AKT-arbejdet.....	30
Psykoedukation og supervision .....	30
Trivselsfokus .....	30
Lærerens mulige tiltag.....	31
Viden om angst.....	31
Psykoedukation af klassen.....	32
Fokus på relationsarbejdet.....	33
Samarbejdet med forældre .....	33
Perspektivering.....	34
Konklusion .....	35
Litteraturliste.....	37
Bøger og artikler .....	37
Internetsider .....	37

## Indledning

Rent historisk set har der ikke været opmærksomhed på angst i skolen, i stedet har lærere fokuseret på de børn, som fyldte meget i klassen. Indtil for nyligt har det endvidere været umuligt at få psykiatrisk behandling for angstlidelser i barndommen, idet en sådan lidelse er blevet klassificeret som for let til denne behandlingsform. Derfor har børn med angst hverken fået opmærksomhed i skolen eller i sundhedssystemet på trods af dens relative store omfang (Hougaard, 2012).

Jeg har heller ikke i forbindelse med min egen uddannelse til lærer stødt på emnet, hvilket gjorde mit første møde med det endnu mere overraskende og interessant:

Baggrunden for min interesse og motivation for emnet, børn med angst, udspringer af et foredrag, som jeg hørte i sensommeren 2014. Foredragsholderen var Lisbeth Jørgensen, som arbejder på Angstklinikken på Aarhus Universitet og som har en stor erfaring inden for feltet. Hun gav udtryk for, at cirka 5 % af alle børn (dvs. cirka en elev pr. klasse) igennem deres barndom udvikler angst i en diagnosticérbar grad. Ud fra dette tal understregede hun problemet med angst i skolen og fortalte, at det indtil for ganske nylig har været et overset problem for samfundet. Hvis en angstlidelse hos et barn forbliver ubehandlet kan det, ifølge hende, føre til en række konsekvenser for dets sociale og akademiske liv.

Dette foredrag gav mig lyst til at undersøge dette emne nærmere, så jeg kunne udvikle min egen pædagogiske praksis i forbindelse med dette stort set oversete problem. Efter Lisbeth Jørgensens foredrag holdt Ron Rapee, oprethaveren til Cool Kids programmet (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumadi, 2012), endnu et foredrag, hvor han byggede videre på sine idéer og tanker omkring emnet. Her blev jeg inspireret til at undersøge Cool Kids som kilde til tiltag og teknikker, som man kunne anvende i skolen i forbindelse med at støtte op om en elevs angstbehandling eller møde den enkelte elev med en sådan lidelse.

## Problemformulering

Ud fra de overvejelser, jeg gjorde mig i forbindelse med foredraget opstillede jeg en problemformulering i samarbejde med mine vejledere. Denne lyder som følgende:

**Med udgangspunkt i en analyse af Cool Kids-tiltaget vil jeg undersøge og diskutere, hvorledes læreren og skolen kan kvalificere arbejdet med børn i indskolingen.**

Grundet projektets begrænsede sidetal besvarer jeg dette spørgsmål ud fra udvalgte angstlidelser. Idet mange børn i indskolingen lider af separationsangst og generaliseret angst (Mash & Wolfe, 2010), synes disse to at være relevante. Derudover vil jeg i visse dele af projektet fokusere på det mere generelle begreb

angst, da jeg tænker at visse teknikker kan bruges i forbindelse med alle angstlidelser, som man kan støde på i skolen.

## Redegørelse

I dette afsnit vil jeg først kort redegøre for angst og mine udvalgte angstlidelser med henblik på at definere og afgrænse projektets genstandsfelt. Herefter vil jeg redegøre for kognitiv adfærdsterapi, der ligger til grund for udformningen af Cool Kids, som jeg i forlængelse af dette afsnit vil redegøre for.

## Generelt om angst

Det er menneskeligt at være bekymret, at føle frygt og angst, reagere tilbagetrækkende i farlige situation og prøve at identificere faren før den opstår. Frygt og angst er måske den dybeste og kraftigste forsvarsmekanisme vi har. Den beskytter os når vi er truede og sørger for at vi beskytter os.

En angstlidelse hos børn kan komme til udtryk på mange forskellige måde, men selvom to børn med angst ikke er ens, er der nogle fællestræk man kan ridse op. Når et barn oplever at frygte noget påvirker angsten kroppen, måden barnet tænker på og barnets adfærd. Kroppen i mødet med frygt går sådan set i alarmberedskab i den kendte kamp/flygt mekanisme. Dette er den biologiske forsvarsmekanisme vi har fået nedarvet, hvor kroppen forbereder sig ved at øge vejtrækningen, pulsen og muskelkraften. De anspændte muskler kan give rystelser og smerter i kroppen. Barnet kan føle sig varm, svedig og tør i munden, og fordi fordøjelsessystemet bliver sat i dvale er ondt i maven og kvalme også et naturligt symptom. Efterfølgende kan barnet blive træt (Jørgensen, Matthiesen, & Thastum, 2014). Barnets tanker vil være konstant rettet mod at identificere de mulige farer. Dette medfører selvfølgelig at barnet har meget svært ved at koncentrere sig om almindelige dagligdagsaktiviteter herunder at være aktivt deltagende i skolens indhold. Tankerne vil også være rettet mod måder man kan undgå det man frygter (Ibid.). Undgåelse fører til en hurtig nedsættelse af angsten og dette fungerer som en "belønning", der medfører at barnet næste gang det er i en lignende situation vil have en endnu stærkere trang til at undgå situationen. Denne mekanisme fører til at barnet udvikler undgåelsesadfærd og derved får sværere ved at gennemføre dagligdagsaktiviteter, derudover fastholder undgåelsesadfærden også barnet i angsten (Ibid.).

Angstlidelser i barndommen kan, som nævnt i indledningen, hvis ubehandlet, udvikle sig til kroniske angstlidelser i voksenalderen. Det kan føre til udvikling af misbrug og andre psykiske lidelser som depression. Det påvirker og indskrænker den sociale tilpasning og forringer skolemæssige præstationer (Hougaard, 2012).

## Abnorm separationsangst

Det er normalt at mindre børn oplever angst ved adskillelse fra deres primære omsorgsgivere, samt udtalt frygt for fremmede personer. Derfor kan man først snakke om abnorm separationsangst (herefter separationsangst) hos et barn når det når 4-5 årsalderen og frem (Caspersen, Leth & Esbjørn, 2012). Separationsangst adskiller sig fra de øvrige angstlidelser ved at være den eneste forstyrrelse der er unik for barndommen. Separationsangst kan blive diagnosticeret inden for ICD-10 hvis mindst tre af følgende symptomer er til stede:

- *”Vedvarende urealistisk frygt for tab af nærtstående (ved sygdom, død, bortgang)*
- *Vedvarende urealistisk frygt for adskillelse fra nærtstående på grund af ydre forhold (farer selv vild, bliver indlagt eller kidnappet)*
- *Vægtring ved at gå i skole af frygt for adskillelsen fra nærtstående*
- *Bekymring for adskillelse om natten*
  - *Vægtring ved at sove alene*
  - *Hyppig opvågning for at kontrollere, om nærtstående stadig er der*
  - *Vægtring ved at sove uden for hjemme*
- *Frygt for at være alene i hjemmet om dagen*
- *Tilbagevendende angstdrømme med adskillelsetemaer*
- *Fysiske symptomer i forbindelse med adskillelse (såsom mavesmerter, opkastning eller hovedpine)*
- *Overdreven emotionel reaktion forud for, under eller efter adskillelse” (Ibid., s. 161-162)*

Hovedpine, kvalme og mavepine er almindelige symptomer for børn med angst, men i særdeleshed ved separationsangst. Børn med denne angstlidelse udtrykker ofte deres angst som hjemme og vil ofte modsætte sig at skulle i skole. I forsøget på at undgå angsten vil barnet ihærdigt prøve at modarbejde adskillelsen fra sine primære omsorgsgivere og reagere voldsomt når dette ikke kan opnås.

Separationsangst, hvis ubehandlet, har derfor betydelige konsekvenser for barnets sociale udvikling, da det som ofte ikke kan deltage alderssvarende i f.eks. overnatning hos venner eller overhovedet komme i skole. Skolevægtring er en af de mest almindelige undgåelsesstrategier, der udover den sociale udvikling får alvorlig betydning for barnets skolefaglige udvikling. Derudover kan det have store familiemæssige konsekvenser, da barnets forældre ofte bliver hæmmet i deres levevis. Dette kommer til udtryk ved at barnet kontakter forældrene hele tiden (sms og opringning), og får forældrene til at tage fri fra arbejde for at tage med barnet i skole, eller tager barnet med på arbejde hvis det ikke kan klare at være i skole eller alene hjemme. Mange forældre vil, i forsøget på at afhjælpe barnet, komme til at give en omsorg til barnet

der kan betegnes som overbeskyttende, der kun tjener til at konstatere barnet i sin frygt og vedholde og forstærke barnets behov for undgåelsesadfærd (Ibid.).

### Generaliseret angst

Almindeligvis kan bekymring hjælpe med at løse dagligdagsproblemer, og alle børn, unge og voksne bekymrer sig indimellem, men for børn og unge med generaliseret angst optager bekymringer en uhensigtsmæssig stor del af hverdagen. Generaliseret angst er en forholdsvis ny accepteret angstlidelse der optræder i ICD-10 første gang i 1992. På trods af det viser studier at den, sammen med specifik fobi, er den mest hyppige diagnose der bliver stillet (Meltzer et al., 1999, i Nielsen, Breinholst & Wendelboe, 2012).

Studier viser at 3-12 % af alle børn og unge lider af generaliseret angst, og forekomsten hos piger er større end drenge. Symptomerne bliver almindeligvis først tydelige i 10-12-årsalderen, men kan ses hos børn helt ned til 6-årsalderen (Nielsen, Breinholst & Wendelboe, 2012). Generaliseret angst bliver diagnosticeret i ICD-10 ud fra følgende kriterier:

- *”Ængstelse og bekymring på flere områder, de fleste dage i minimum 6 måneder.*
- *Bekymringstendens er vanskelig at beherske*
- *Minimum 3 af følgende symptomer:*
  - *Rastløshed og anspændthed*
  - *Træthed eller øget træthedsbarhed*
  - *Koncentrationsbesvær*
  - *Irritabilitet*
  - *Muskelspændinger*
  - *Søvnforstyrrelser på grund af ængstelse eller bekymring*
- *Ængstelsen og bekymringstendensen er udbredt over flere områder og situationer*
- *Begyndelsesalder er barndom eller adolescens dvs. før 18-årsalderen*
- *Symptomerne medfører et betydeligt ubehag eller funktionsnedsættelse*
- *Symptomerne skyldes ikke andre psykiske lidelser, psykoaktive stoffer eller somatiske sygdomme”*  
(Ibid., s. 214-215).

Karakteristisk for generaliseret angst i forhold til andre angstlidelser er, at bekymringerne er mere frit løbende, mens angsten og bekymringerne ved separationsangst eller socialfobi er knyttet til et bestemt tema – adskillelse fra/eller tab af forældre og negativ evaluering fra omgivelserne. Børn med generaliseret angst har en frygt, der flytter og ændrer sig med tiden, de er nærmest hele tiden på udgik efter det næste de kan være angst for, gennem en informationsbearbejdning, hvor mindre hændelser bliver forstørret og



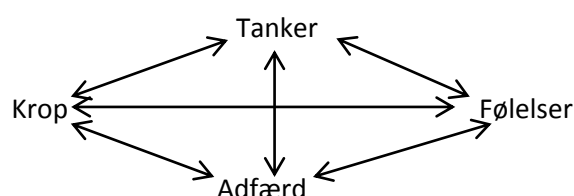
gjort til katastrofer. Det medfører at børn med generaliseret angst oplever omgivelserne som truende og farlige hvilket gør barnet ekstra opmærksom på trusler. Generaliseret angst manifesterer sig ved fysiske symptomer som anspændthed, følelse af uro, hovedpine, muskelspændinger, søvnbesvær, rysten, svimmelhed svedeture og mavesmerter. Børn med generaliseret angst kan fremstå kompromisløse i mødet med uvante og stressede situationer eller, hvis planer bliver ændret, ved at reagere med trods eller hysteriske anfald. Børn med generaliseret angst har ofte meget fokus på præstationer og en høj grad af perfektionisme, og det forklares med at disse børn har en højere grad af indre selvtale. Det er derfor også karakteristisk for disse børn at de søger megen ydre bekræftelse hos andre for at stoppe de indre bekymringer. Denne angstlidelse er mere internaliseret end andre angstlidelser hvilket gør det sværere at identificere børn med dette problem. Den høje grad af perfektionisme vil gøre, at barnet ofte bliver anerkendt som meget dygtig i skolen, og det kan paradoksalt nok kan være med til at fastholde og styrke den ængstelige adfærd (Nielsen, Breinholst & Wendelboe, 2012).

I dette afsnit har jeg redegjort for fænomenet angst og har mere detaljeret redegjort for de to specifikke angstlidelser jeg vil undersøge i mit projekt. Dette har jeg gjort med henblik på at erhverve mig en indsigt og viden om disse specifikke angstlidelser for at kunne stille spørgsmål om emnet i min undersøgelse.

Inden jeg redegør for Cool Kids-programmet vil jeg først lave en kort redegørelse for kognitiv adfærdsterapi der er den grundlæggende behandlingsform som Cool Kids er bygget op om.

### Kognitiv adfærdsterapi

Denne terapiform blev udviklet af Aaron Beck i 1960'erne, der via sit arbejde med depression observerede hvordan patientens negative tanker havde betydning for vedkommendes psykopatologi. Derfor er de kognitive processer essentielle for at forstå mennesket i kognitiv adfærdsterapi. Ifølge denne terapiform er det gennem vore tanker, at vi som mennesker forstår/fortolker verden og os selv. Disse tanker kan dermed påvirke andre indre processer hos mennesket (Esbjørn, Nielsen, Caspersen, Breinholst & Leth, 2012). Dog kan visse indre processer også påvirke tankevirksomheden og denne gensidige påvirkning udtrykker sig i den kognitive diamant, der er en af hjørnesteenene i den kognitive adfærdsterapi (Ibid., s. 126, figur 4.1).



Den kognitive diamant kan observeres i forbindelse med angst på eksempelvis denne måde:

Et angstanfald starter oftest i forbindelse med en specifik situation, som barnet fortolker (igennem tanker) som farlig (mere faretruende end den reelt er). Samtidig vil barnet ofte undervurdere sine egne evner til at tackle denne situation. Dette resulterer i en række katastrofetanker ("Jeg bliver forladt af min mor, hvis hun går/Alle vil se på mig henne i skolen og synes at jeg er underlig."), der forstærker og fastholder barnet i den overdrevne negative fortolkning af situationen. Disse tanker udløser forskellige kropslige symptomer som hjertebanken, svedige hænder og svimmelhed, der er kroppens måde at reagere på, når kamp/flugt/frys-mekanismen aktiveres. Sådanne kropslige fornemmelser forstærker endvidere katastrofetankerne, og tilsammen bliver disse fortolket som én følelse: angst. Denne oplevelse er meget ubehagelig og krævende for barnet, da hele det kropslige, kognitive og følelsesmæssige system er i alarmberedskab. Derfor vil barnet under alle omstændigheder undgå dette i fremtiden, hvilket resulterer i både undgåelses- ("Jeg vil ikke tage i skole/hjemmefra, fordi..") og sikkerhedsfærd ("Jeg kan ikke tage i skole/hjemmefra uden.."). Denne adfærd gør imidlertid, at barnet aldrig får testet sine katastrofetanker, idet undgåelsen eller sikkerhedsobjektet defineres som måden, hvorpå man kan undgå det "faretruende" i en gældende situation. Dermed fastholder adfærden angsten (Esbjørn et. al, 2012).

Da kognitiv adfærdsterapi ikke mener, at man kan ændre på kropslige reaktioner eller følelser, vil det ud fra denne model være mest hensigtsmæssigt at ændre tanker og adfærd. Af den grund arbejder denne terapiform mest med disse to sider af diamanten (Ibid.).

### **Kognitiv adfærdsterapi til børn**

For at børn kan modtage denne form for terapi er det vigtigt, at de kan være undersøgende og styrende overfor egne tanker, samt forstå den kognitive diamant. Dette synes at være muligt for børn i 5-7 års alderen (Bolton, 2005, i Esbjørn et al, 2012); dog skal man stadig være opmærksom på at formulere sig i overensstemmelse med det niveau, som barnet befinder sig på i sin kognitive udvikling (Esbjørn et al, 2102). Dette tager eksempelvis behandlingsprogrammet, Cool Kids, højde for.

### **Cool Kids behandlingen**

Denne kognitive og adfærdsterapeutiske behandlingsform blev udviklet af Ron Rapee og kolleger, og den bliver i Danmark anvendt på Angstklinikken ved Aarhus Universitet. Her behandles børn i 7-12 årsalderen i et gruppeforløb over 10 gange på 12-16 uger. Cool Kids er en af de mest effektive behandlinger til at nedsætte angst hos børn, og forskning har vist, at op til 60-70 % af børnene er diagnosefrie efter behandlingen (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumadi, 2012).

I Cool Kids er forældreinddragelse essentiel; både fordi forældrene kan være en del af løsningen og ubevidst en del af problemet. På den ene side kan forældrene via inddragelse hjælpe barnet med at gennemføre hjemmearbejde og belønne ham/hende, når forskellige mål er nået. På den anden side kan de

blive gjort opmærksomme på, om de førhen har bidraget til en ængstelig stemning i hjemmet og dermed er kommet til at retfærdiggøre angsten.

Rent praktisk foregår sessionerne således: Sessioner af to timer varighed starter med at alle børn og forældre samles for at gennemgå hjemmearbejdet fra sidste session. Derefter deles gruppen op i forældre og børn, hvor terapeuten følger med børnene. Her arbejdes med dagens tema, mens forældrene fungerer som selvhjælpsgruppe ved blandt andet at udveksle nyttige erfaringer/råd. Efter cirka 45 minutter går behandleren ind til forældregruppen og påbegynder arbejdet med dagens tema, mens børnene får noget alenetid. Til sidst samles alle til en snak om det videre hjemmearbejde (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumani, 2012).

Selve programmet for Cool Kids hviler på forskellige kognitive og adfærdsterapeutiske interventioner, såsom psykoedukation, analyse og omstrukturering af tanker samt eksponering, hvilket vil blive gennemgået kort herefter.

### *Programmet for Cool Kids*

- **Psykoedukation:** Børnene samt deres forældre bliver undervist i hvad der kendetegner, skaber og forårsager angst. Børnene lærer om sammenhængen mellem tanker, følelser, krop og adfærd. Børnene lærer at genkende deres følelser i forhold til specifikke situationer hvor de oplever angst, og de vurderer deres bekymringer på et 11-punktsskala, kaldet bekymringskalaen, der går fra 0 til 10. Dette er et værktøj de bruger gennem hele behandlingsforløbet.
- **Arbejdet med tænkningen:** Børnene og deres forældre introduceres for forståelsen af angst som en overvurdering af sandsynligheden for at det frygtede vil ske, og som en overvurdering af konsekvensernes omfang. I forlængelse af dette påbegyndes arbejdet med at omstrukturere disse tanker blandt andet ved hjælp af detektivspørgsmål og spørgsmål til realistisk tænkning. Disse teknikker refererer til spørgsmålsrækker, der udfordrer barnets tænkning omkring angsten gennem objektive faktaspørgsmål ("hvad er du bange for?"/"hvad skete der sidste gang?"), der søger at dæmpe angsten og skabe alternative og mere realistiske tanker hos barnet. Dette gøres også med henblik på at reducere det følelsesmæssige ubehag, kropslige gener samt uhensigtsmæssig adfærd.
- **Arbejdet med forældreadfærd:** Arbejdet med forældrene baserer sig på en række tiltag der omhandler forældrenes daglige omgang med barnet:
  - o Opmærksomhed, ros og belønning som betydning og opmuntring til barnets 'modige' adfærd
  - o Forældrenes funktion som rollemodeller, samt forældrenes rolle i at opretholde angstpræget adfærd hos barnet ved ængstelighed og overbeskyttelse

- Vigtigheden af at forældrene arbejder med deres tiltro til barnets og dets kompetencer
- Betydningen af konsekvens og en ensartet tilgang til angst forældrene imellem
- Betydningen af, at forældrene behersker deres egne følelser (vrede og bekymring) i forhold til samværet med barnet (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumani, 2012).

Forældrenes adfærd er ofte medvirkende til at vedligeholde barnets angst ved reaktioner som overbeskyttelse samt generel ængstelighed omkring barnet. Der lægges vægt på at præsentere dette uden at dømmes og vurdere, men fokus er på at træne forældrene til at analysere deres adfærd overfor barnet. Her nævnes det at gruppeterapien er med til at åbne op, da forældrene oplever at det også er naturligt for andre forældre at have opbygget en uheldig adfærd overfor barnet (Ibid.).

- **Arbejdet med adfærd/eksponering (trappetiger):** Barnet og forældrene bliver introduceret for eksponeringsøvelser som er et afgørende element i adfærdsbehandlingen. Eksponeringen foregår gradvist ved brug af såkaldte trappetiger som benyttes gennem den resterende del af behandlingen, hvor detektivtænkning bruges både før, under og efter udførelsen. Barnet træner hvert trin på trappetigen indtil opgaven nærmest bliver triviell, før man går videre til næste trin. Barnet belønnes i eksponeringsarbejdet både når det har prøvet og evt. klaret ethvert trin (Ibid.).
- **Andre teknikker:**
  - Belønninger er en central del af arbejdet i behandlingsprogrammet da det tjener som en stærk motivationsfaktor hos barnet. Belønning benyttes både i de enkelte behandlingssessioner, men også hjemme i det daglige arbejde. Belønninger er både materielle som klistermærker og noget lækkert at spise, men det fremhæves også at belønninger, der ikke er materielle, ofte er endnu stærkere, såsom at forældrene bruger tid sammen med barnet på noget barnet godt kan lide (spille spil, ture eller andet samvær). Det er vigtigt, at belønningerne falder prompte og efter de aftaler der er lavet med barnet, så barnet får positiv feedback på arbejdet med eksponeringsøvelserne.
  - Bekymringssurfing introduceres i session 5 i Cool kids-programmet og er en teknik der minder om mindfulness. Bekymringssurfing kan anvendes som supplement til detektivtænkning når barnet oplever at en tanke bliver ved med at være angstprovokerende. Barnet trænes i at acceptere sine bekymringer og ængstelige følelser.
  - Hjemmearbejde: Som i al anden kognitiv adfærdsterapi er hjemmearbejdet en essentiel del af behandlingen i Cool Kids da det er her de store forandringer sker da det er bundet til kontekster i 'det virkelige liv'. Hjemmearbejdet består af opgaver der er rettet mod det

enkelte barn og dets vanskeligheder. I starten er hjemmeopgaverne meget struktureret ud fra manualbaserede anvisninger, men bliver gradvist mere åbne i formuleringerne og præget af det enkelte barn og dets individuelle problematikker (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumani, 2012).

I dette afsnit har jeg redegjort for Cool Kids programmet, det opbygning samt hvilke teknikker der bruges i behandlingen. Dette har jeg gjort for at få indsigt i og kendskab til programmet så jeg kunne anvende disse betegnelser i forberedelsen af min undersøgelse, der skal ligge til grund for min analyse.

### **Regler vedrørende det pædagogiske trivselsarbejde**

I dette afsnit vil jeg redegøre for et udpluk af de regler der er gældende for det specialpædagogiske arbejde og trivselsarbejdet i folkeskolen. Dette gør jeg for at afdække hvilke centrale bekendelser, inden for det pædagogiske arbejde, der er i spil i arbejdet med børn med en angstlidelse samt hvilke aktører i skoleområdet der er en del af dette arbejde.

Folkeskolens formålsparagraf:

*§ 1. "Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling" <sup>1</sup>*

I den nyeste udgave af folkeskolens formålsparagraf fra 2006 skrives der at folkeskolen (ud over faglige og kulturelle mål) *skal fremme den enkelte elevs alsidige udvikling*. Dette gælder for alle elever i den danske folkeskole.

Når dette ikke kan lykkes inden for rammerne af den almene undervisning og det fra en lærer/lærerteam vurderes at det enkelte barn kan have gavn af specialundervisning har skolen mulighed for afholde et eller flere rådsmøder med pædagogisk-psykologisk rådgivning (PPR). Her vurderes det om barnet har behov for specialpædagogisk bistand, som i bekendtgørelsen for specialpædagogisk bistand er defineret som:

*1. "I henhold til folkeskolelovens § 3, stk. 2, omfatter specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand (specialpædagogisk bistand) støtte til elever i specialklasser og*

---

<sup>1</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=176327#id022b0e44-841e-4caf-9378-363beeaf94c1>

*specialskoler samt støtte til elever, hvis undervisning i den almindelige klasse kun kan gennemføres med støtte i mindst 9 undervisningstimer ugentligt.”<sup>2</sup>*

Derudover vil man i disse møder drøfte, hvilke muligheder der er for at tilrettelægge undervisningen så det enkelte barn bedre kan inkluderes.

*16. ”På baggrund af den pædagogisk-psykologiske vurdering udarbejder pædagogisk-psykologisk rådgivning forslag til rammerne for og indholdet i elevens videre undervisning.”<sup>3</sup>*

Ofte vil man i rådsmødet konkludere at barnet ikke har behov for særlig specialpædagogisk bistand dette dækker over støtte i mindre end 9 lektioner om ugen:

*17. ”Hvis konklusionen af den pædagogisk-psykologiske vurdering er, at der ikke bør iværksættes specialpædagogisk bistand, fremsendes forslag om, hvordan rammerne for og indholdet i den almindelige undervisning kan ændres for at imødekomme elevens særlige behov. Personer med kompetence fra det specialpædagogiske område kan, i det omfang reglerne om bl.a. tavshedsligt giver mulighed herfor, indgå i drøftelser med den pædagogisk-psykologiske rådgivning og den enkelte skoleleder om, hvordan rammerne for og indholdet i den almindelige undervisning kan ændres for at imødekomme elevens særlige behov.”<sup>4</sup>*

*71. ”Supplerende undervisning gives til elever med behov for støtte, som ikke falder ind under reglerne om specialundervisning og anden specialpædagogisk støtte. Denne undervisning kan gives uden for undervisningstiden og vil kunne lægges inden for tiden til den understøttende undervisning.”<sup>5</sup>*

---

<sup>2</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=175630>

<sup>3</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=175630>

<sup>4</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=175630>

<sup>5</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=175630>

Her beskrives det hvordan skolen kan give supplerende undervisning, som er differentieret til den enkelte elev, hvor skolen kan få rådgivning fra PPR og evt. en ekstern fagperson. Det beskrives også at denne supplerende undervisning kan lægges i det der kaldes understøttende undervisning.

Ud fra Undervisningsministeriets udgivelse, "Adfærd, kontakt og trivsel – synspunkter på undervisningen af børn og unge med særlige behov", fra 2000, beskrives elever, der har problemer med adfærd, kontakt eller trivsel også som modtagere af specialundervisning. Denne specialundervisning laves i samarbejde med skolens støttecenter og gives i eller udenfor klassen. I denne udgivelse formuleres endvidere grundene til, hvorfor tidlig specialundervisning kan være gavnlige:

*"I et pædagogisk psykologisk perspektiv og i et økonomisk perspektiv er tidlig indsats kvalitativt bedre og generelt mere effektiv end senere. Småbarnets modtagelighed for indtryk, påvirkninger og ændringer er stor." (s. 53)*

Trivselsarbejdet initieres af læreren og i samarbejde med forældrene, støttecenteret og PPR laver man en handleplan for det specialpædagogiske tiltag. Her undersøges barnets faglige kompetencer og målet er at lægge en handleplan, som er baseret på bred faglig enighed om midler og mål. Vigtigheden af forældresamarbejde pointeres også i forhold til tilrettelægning og tiltag/intervention i forbindelse med det pædagogiske arbejde<sup>6</sup>.

## Metode for undersøgelser

Mit metodiske afsnit og arbejde tager udgangspunkt i Steinar Kvale og Svend Brinkmanns bog "Interview – Det kvalitative forskningsinterview som håndværk" fra 2005. I denne bog giver forfatterne udtryk for følgende i forbindelse med tematiseringen af en interviewundersøgelse:

*"Metode er vejen til målet, for at finde vejen skal man vide, hvad målet er... De tematiske spørgsmål om hvorfor og hvad, skal besvares, før man kan stille og forholde sig meningsfuldt til de tekniske hvordan-spørgsmål om design." (Kvale & Brinkmann, 2005, s. 158)*

I mit indledende arbejde med min undersøgelse har jeg beskrevet temaet i mit projekt for at kunne designe min interviewguide. I forbindelse med min undersøgelse er de konkrete spørgsmål:

---

<sup>6</sup> <http://pub.uvm.dk/2000/trivsel/hel.pdf>

Hvorfor undersøge angst og Cool Kids i skolen? Fordi angstproblematikker i skolen hidtil har været et negligeret område. Mange lærere mangler viden om disse problematikker og derved også handlemuligheder i forhold til det daglige arbejde med børnene.

Hvad er det for en information, jeg søger at erhverve mig igennem en undersøgelse af angst og Cool Kids i skolen? Ud fra min redegørelse af de udvalgte angstproblematikker og Cool Kids tiltaget har jeg tilegnet mig viden om forhold og teknikker, som jeg mener, kunne være gavnlige at implementere i skolearbejdet. Disse teknikker og muligheden for at bruge dem i skoleregi vil jeg undersøge hos professionelle med erfaring inden for Cool Kids.

Hvordan vil jeg undersøge disse muligheder? Gennem semistruktureret kvalitativt interview vil jeg indsamle data, som kan analyseres i forhold til min konkrete problemformulering.

Valget af netop interviewformen, som er kvalitativt frem for kvantitativt, skyldes Cool Kids-tiltagets forholdsvis unge alder i Danmark. Mange kommuner og institutioner har ikke villet deltage i eksterne undersøgelser, da de selv prøver terapiformen af. Derudover har jeg ikke haft mulighed for gennem min praktik at indhente empiri hos folkeskoleelever eller deres lærere. Alligevel fandt jeg, trods udfordringer, enkelte undersøgelsesdeltagere der har erfaring med Cool Kids. Da disse få deltagere ikke kan bidrage til en undersøgelse af generelle tendenser inden for behandlingen af børn med angst, synes det i stedet mere fordelagtigt at dykke ned i disse enkelte professionelles oplevelser med Cool Kids og deres meninger i forhold til arbejdet med angstbehandling i skolen. Derfor faldt valget af overordnet metode på det kvalitative interview. Mere specifikt passer det semistrukturerede interview godt, idet dette undersøger deltagerens "livsverden" gennem et interview der tillader friere spørgsmål afhængigt af informantens svar.

Som forberedelse af interviewguiden til min undersøgelse har jeg opstillet nogle forskningsspørgsmål ud fra min problemformulering. Disse spørgsmål bliver undersøgt ud fra en række underspørgsmål. Mine interviewguides kan findes i bilagene.

## **Fremgangsmåde**

Interviewundersøgelsen er delt op i to separate undersøgelser grundet informanternes faglige forskelligheder. I den første undersøgelse interviewede jeg to psykologstuderende i 30 minutter. Idet disse to psykologstuderende havde erfaring med Cool Kids-tiltaget, men dog begrænset erfaring med samarbejdet med/arbejdet i skolen, fandt jeg det her mest hensigtsmæssigt at undersøge Cool Kids og angst generelt. Derved kunne jeg samtidig lettere strukturere en mere specifik interviewguide i forbindelse med min sidste informant, der var certificeret Cool Kids-behandler med lærerbaggrund. Interviewet med



den sidstnævnte informant handlede derfor mere specifikt om, hvordan skolen og læreren kunne kvalificere sig i arbejdet med elever, der lider af angst.

Imidlertid var mine to første informanter mere villige til at svare ud fra deres faglighed på spørgsmål om forslag til skolens og lærerens rolle end ventet. Derfor bruges svar fra deres interview også i de dele af analysen.

### **Informanter**

Som tidligere nævnt interviewede jeg i min undersøgelse tre personer med relevant baggrund. Disse tre personer er:

Malene Wulff Nielsen, psykologistuderende på kandidatuddannelsen. Malene er ansat på Angstklinikken som terapeut og har gennem det sidste år arbejdet med Cool Kids-programmet. I det arbejde har hun stiftet bekendtskab med forskellige angstproblematikker, heriblandt separationsangst og generaliseret angst, samt hvordan man bedst møder børn med disse angstlidelser i behandlingssituationen.

Søren Madsen, psykologistuderende på kandidatuddannelsen. Søren har gennem sin praktik som behandler på Angstklinikken stiftet bekendtskab med implementeringen af Cool Kids-programmet hos børn med angst, herunder separationsangst og generaliseret angst.

Helle Fonager, terapeut certificeret i Cool Kids og læreruddannet. Helle har qua sin lærerbaggrund indsigt i det pædagogiske arbejde i skolen. Derudover har hun med sin videreuddannelse stor teoretisk og praktisk viden om terapeutisk arbejde med børn, specifikt i forhold til angst. En af Helles hjertesager omhandler børn med angst og hun har af den grund etableret et samarbejde med Sabroe Korsvejskolen, der fokuserer på at implementere Cool Kids-teknikker i skoleregi i forbindelse med unge med socialfobi eller skolefobi.

### **Arbejdsgang**

De to psykologistuderende kom jeg i kontakt med gennem facebook (gruppe for psykologistuderende), hvor jeg postede en invitation til deltagelse i et interview, hvis man havde været/var på Angstklinikken som praktikant. Derigennem opnåede jeg kontakt med de to, som jeg fortalte lidt mere om min undersøgelse og dens genstandsfelt. Vi aftalte et tidspunkt for interviewet og jeg varslede interviewets længde. Det ene interview foregik over Skype, mens det andet foregik i min stue. Begge informanter gav informeret samtykke til at optage interviewet og til at bruge deres navne i forbindelse med min opgave. Derefter gennemgik vi interviewguiden. Efter interviewene transskriberede jeg dem og analyserede mig frem til nogle nøgleområder, som jeg ville fokusere på i det sidste interview.

Jeg kom i kontakt med Helle i forbindelse med en internetsøgning af behandlere, der er certificeret i Cool Kids-programmet. Da hendes baggrund som lærer syntes meget relevant, kontaktede jeg hende via telefon med henblik på at få en aftale om et interview. Helle var meget interesseret og mødte gerne op på Campus C, hvor jeg lavede interviewet. Ligesom de andre to gav Helle informeret samtykke til at optage interviewet og til at bruge hendes navn. Efter interviewet, der varede 20 minutter, blev også dette transskriberet.

Grundet pladsbegrænsning i bilagene kan man finde uddrag af de transskriberede interviews der.

## Kvalitet af undersøgelsen

Til at vurdere kvaliteten af min indhentede empiri kan man anvende betegnelserne validitet og reliabilitet. Validitet refererer til, hvorvidt undersøgelsen reelt set tester det, som den er designet til, mens reliabilitet referer til, hvorvidt undersøgelsen kan gentages med nye informanter med de samme resultater (Kvale & Brinkmann, 2005).

### Validitet

Undersøgelsen har en vis grad af validitet, idet mine forskningsspørgsmål i høj grad blev besvaret. Dog er der en svaghed i forbindelse med de to psykologistuderende svar, idet de ikke, på samme måde som terapeuten, kunne svare på spørgsmål angående Cool Kids på skoler. De havde gode forslag til hvilke teknikker, der skulle implementeres, men færre forslag til hvordan dette skulle gøres.

Samtidig synes der dog at være mange styrker validitetsmæssigt i forhold til interviewets indhold, idet informanternes svar var meget enslydende. Derfor kan man vurdere, at spørgsmålene i interviewguiden blev forstået efter hensigten og testede det de skulle.

### Reliabilitet

Grundet undersøgelsens beskedne omfang kan man vurdere at denne undersøgelse har visse svagheder i forbindelse med en eventuel gentestning. Jeg kunne have opnået i højere grad af reliabilitet, hvis jeg havde hvervet flere informanter, idet store grupper af informanter resulterer i mere sikre resultater.

Imidlertid synes denne undersøgelse at have en styrke i svarenes enslydende karakter. Selv om der kun var tre informanter, peger disse i høj grad på de samme løsninger og teknikker i forbindelse med håndteringen af angst. Derudover synes svarene omkring forskellige teknikker og interventioner i forbindelse med Cool Kids-programmet samt symptomerne for de udvalgte angstlidelser at være i overensstemmelse med min tidligere redegørelse, hvilket kan tyde på, at i hvert fald disse dele af interviewene højst sandsynligt vil kunne gentages uden problemer.

På baggrund af de begrænsninger, som min undersøgelse har haft, kan der både ses styrker og svagheder i forhold til dens kvalitet. Dog vurderer jeg, at min empiri er tilstrækkelig ud fra de forudsætninger, som undersøgelsen er foretaget under. Derfor vil jeg anvende de data, jeg har fået i forbindelse med den i min videre analyse og diskussion.

## Analyse af undersøgelsen

Min analyse omhandler tre temaer, der er udledt af mine forskningsspørgsmål. Disse er: Cool Kids-programmet, lærerens rolle og skolens rolle. Formålet med min analyse er at sammenligne/sammenholde udvalgte svar fra min undersøgelse for at opdage og udlede nogle nye erkendelser, som skal ligge til grund for diskussionen og et svar på problemformuleringen.

### Cool Kids-programmet

Målet med analysen af Cool Kids-programmet er at fuldende redegørelsen af denne behandlingsform med et mere dybdegående perspektiv, hvor behandlere, der har praksiserfaring med programmet beskriver værktøjerne og deres virkninger. Dog gøres dette meget kort, da fokus for projektet i højere grad er på udviklingen af undervisningen og skolen i forhold til at inkludere og håndtere børn med angst.

Dette tema har især været i fokus i interviewene med de to psykologistuderende. De forklarede begge forskellige teknikker og interventioner, man benytter inden for Cool Kids-behandlingen, samt hvilke karakteristika, der er ved arbejde med henholdsvis separationsangst og generaliseret angst. Ud over de teknikker der tidligere er redegjorte for, nævner de to informanter blandt andet følgende teknikker som gavnlige i angstbehandling af børn i indskolingsalderen gennem Cool Kids:

*"..man skal gøre det mere visuelt for de yngre børn, hvor man måske vil bruge nogle dukker til at illustrere nogle pointer." (Malene, bilag s. 2)*

*"..der brugte vi meget konkrete belønninger i gruppesessionerne. Så deres aktive deltagelse gav klistermærker og et stykke slik. Så det var en meget nem måde at gøre det meget håndgribeligt for børnene, at det kunne betale sig for dem på kort sigt også at deltage aktivt." (Søren, bilag s. 5)*

Ud fra disse citater synes det vigtigt, at arbejdet med mindre børn baserer sig på stimulering af forskellige sanser, hvor formidlingen indeholder eksempelvis tegninger og dukkespil. Øvelsen og belønningen for denne er endvidere meget kortsigtet. Dette kan især skyldes barnets kognitive niveau, der reagerer bedst på umiddelbare og håndgribelige processer.

Særligt relevant for arbejdet med separationsangst er ifølge de to psykologistuderende eksponering og realistisk tænkning:

*"..det handler jo meget om at eksponere dem for at være væk fra deres forældre, og også snakke lidt om de konsekvenser der er ved at være væk fra deres forældre via realistisk-tænkning."* (Malene, bilag s. 3)

Hermed synes arbejdet med separationsangst at handle om en separation fra forældrene, så barnet over tid kan lære at være adskilt fra forældrene for eksempel i løbet af en skoledag.

I forbindelse med arbejdet med generaliseret angst er især den realistiske tænkning et meget brugt værktøj:

*"..der er i hvert fald et større kognitivt fokus og noget realistisk-tænkning ved generaliseret angst."* (Malene, bilag s. 3)

Ud fra ovenstående citater kan man analysere sig frem til, at behandlingen i Cool Kids-programmet af børn i indskolingsalderen er præget af meget håndgribelige og konkrete tilgange. Formidlingen af de forskellige teknikker (heriblandt realistisk tænkning) skal gøres i øjenhøjde med barnet.

Som afslutning på dette analysepunkt vil jeg undersøge om disse teknikker (og Cool Kids generelt) reelt set virker. Dette har jeg valgt at gøre ud fra en undersøgelse af effekten af Cool Kids-programmet på Angstklinikken.

I en artikel af Jónsson, Thastum, Arendt og Juul-Sørensen fra 2015 beskrives denne undersøgelse, hvor 169 børn deltog. Studiet var komparativt og havde til formål at teste behandlingens effekt i to forskellige kontekster. De 169 børn blev opdelt i to grupper (à 87 og 82 børn), der modtog Cool Kids-behandling på Angstklinikken på Aarhus Universitet eller på forskellige skolers støttecentre over 10 to-timers gruppesessioner efter programmets forskrifter. I de to grupper var både separationsangst og generaliseret angst repræsenteret i henholdsvis 28-28,7 % og 24,4-27,6 % af børnene. Ud fra denne undersøgelse fandt man, at børnene oplevede en signifikant mindskelse af angstsymptomer ved behandlingens afslutning med stor til middel effekt. Dog viste den universitetsbaserede behandling at være mere effektiv end den udenfor. I artiklen forklares dette ud fra et tab af viden i forbindelse med overføringen af programmet og uddannelsen af behandlere uden for universitetet. Alligevel konkluderes der, at man med relativt lidt træning og supervision kan overføre programmet, der er udviklet i universitetsregi, til forløb i støttecentre (Jónsson et al, 2015).

Ud fra denne artikel og de foregående citater, synes det rimeligt at antage, at teknikker fra Cool Kids-programmet kan anvendes i skoleregi, idet især artiklen peger på effekten af behandlingen uden for universitetet og beskriver, hvordan man kan forbedre overføringen af programmet. Derfor vil jeg med afsæt i min viden om Cool Kids analysere, hvordan skolen og den almindelige lærer kan drage fordel af denne og udvikle sin praksis.

## Skolens rolle

I forbindelse med dette analysepunkt vil jeg ud fra udvalgte citater udlede, hvilke muligheder der er for at udvikle skolen i forhold til arbejdet med børn, der lider af angst. Ud fra informanternes svar synes især psykoedukation, supervision, AKT-arbejde og øget trivselsfokus som vigtige i denne kontekst.

## Psykoedukation og supervision

Helt basalt peger informanterne på mere viden om angstlidelser, idet mangel på dette fører til mere uhensigtsmæssig håndtering af barnet.

*"..[at] sætte sig ind i hvad er en angstlidelse, da der nok mangler lidt viden omkring hvad det helt præcist vil sige, for alle kender jo til det at opleve angst, men hvad vil det sige når det er mere patologisk." (Malene, bilag s. 3)*

Derudover nævner en anden informant, at psykoedukation ikke kan stå alene, men skal støttes af kontinuerlig supervision. Formålet med dette er at støtte den enkelte lærer i det pædagogiske arbejde med elever, der lider af angst og muligvis andre psykiske lidelser.

*"Og så tænker jeg, at der kommer en elev ind, som for mig at se, ikke kan inkluderes.. altså det er både synd for den enkelte elev, det er synd for klassen, det er synd for læreren. Det er fuldstændig.. ja. Det er skidt. Og derfor skal lærerne have noget supervision, så de kan.. vi kan da ikke bare kaste nogle elever ind, hvis der står en lærer, der ikke aner, hvordan man skal håndtere dem." (Helle, bilag s. 9)*

Hermed synes det essentielt at skolen klæder læreren godt på til at møde elever med social-emotionelle lidelser, idet de gennem viden om og støtte til håndteringen af angst i klassen opnår et trygt miljø.

## AKT-arbejdet

Undersøgelsen udforskede endvidere AKT-lærerens funktion og rolle i forbindelse med at kunne kvalificere sig til at tage sig bedre af elever med angst. I den forbindelse siger en af informanterne (terapeuten), der lige nu har et samarbejde med en lokal skole om Cool Kids programmet:

*"..altså lige nu for eksempel det samarbejde med Sabroe Korsvejskolen, der har jeg inviteret.. altså jeg har sagt "for at kunne lave det, så skal AKT-lærerne med." Så hun bliver så at sige trænet, uddannet. Det vil*

*sige, at hun kan eventuelt gå ind i klassen, støtte læreren, tage det enkelte barn ud, hvis man har brug for noget ekstra.” (Helle, bilag s. 6)*

Det vil altså være en god idé, hvis AKT-læreren blev uddannet inden for Cool Kids, så han/hun bedre kan håndtere elever med angst, samt støtte den enkelte lærer/klasse i undervisningen. Med denne uddannelse kan AKT-læreren endvidere stå for superviseringen af lærerne.

Samtidig stemmer dette udsagn overens med det tidligere gennemgåede studiet, der viste, at Cool Kids programmet gennem kortere træning kan overføres til anvendelse på den lokale skole med en vis effekt.

Ud over dette har jeg undersøgt, om AKT-læreren kunne fungere som en kontaktperson for elever med angstlidelser:

*”..jeg har oplevet at nogle af de børn jeg har haft, har haft rigtig god gavn af at have en kontaktlærer fordi at børnene har følt at de havde en at gå til når de havde nogle problemer. Også at forældrene har en de primært har kontakten med har jeg oplevet er rigtig gavnligt. Det kan også være med til at vedligeholde angsten når barnet føler sig meget knyttet til en kontaktperson er det også vigtigt at have øje for at barnet skal lærer at bruge andre. Så i starten er det rigtig godt men en fast kontaktperson med på sigt skal man have øje for at barnet skal kunne klare at have nært samarbejde med andre lærere.” (Malene, bilag s. 4)*

*”..man kan sige for mig er AKT en nødløsning... altså jeg tænker, at læreren er vigtigere. Det er jo også der, at relationen er.” (Helle, bilag s. 6)*

Dog synes de interviewede umiddelbart ikke, at det er AKT-læreren der skal varetage dette ansvar på længere sigt. I stedet peger de på relationen og samarbejdet med de enkelte lærere som det vigtigste. Dette kan skyldes, at AKT-læreren ikke er til stede i hverdagen på samme måde som den enkelte lærer og derudover også kan være svær at få fat på for den enkelte elev. Dog er det meget vigtigt for elever med angst at have en voksen, som de kan gå til:

*”..det er meget godt for sådan et barn at have et ankret sted, fordi angsten har brug for et anker, for ellers så står det bare og blaffer i viden. Så jeg kan sige, at den tryghed i at vide, at du kan gå derhen, hvis der skulle ske et eller andet ubehageligt. Men det er jo ikke sikkert, at AKT-læreren er der, men bare vide, at der er mulighed for at få fat i vedkommende.” (Helle, bilag s. 6)*

### Større trivselsfokus

Ud fra undersøgelsen synes endnu en opgave vigtig for skolen i forbindelse på at kvalificere sig til at håndtere børn med angst. Her pegede især den sidste informant på vigtigheden af et stærkt fokus på elevernes trivsel:

*"...man kan lave et trivselsforløb, som alle kunne have gavn af. Altså, for at nu har du i hvert fald nogle værktøjer. Have forældrene med og så lade være med at fjerne alle de der ting og i stedet for at lære dem, hvordan de skal håndtere det. Altså.. og jeg ved godt, at der er meget lidt tid. Derfor vil jeg hellere fjerne noget. Altså, der vil jeg hellere sige, "nu har vi noget fagligt", altså når man laver sin årsplan, altså man skal simpelthen arbejde med det her, fordi ellers så.. altså man har jo ikke så meget tid til at gå ind i den enkelte, når man er der, så derfor skal man tage hele gruppen med. Man bliver nødt til at arbejde med gruppen, fordi så eleven også noget støtte fra de andre. Så man ligesom foregriber og så siger, "det her, det vil styrke læringen".. Og så kan man bliver stresset om man når det faglige, men altså du går ind og optimerer læringen. Så det ville jeg gøre forebyggende." (Helle, bilag s. 8)*

I den forbindelse kunne skolen være med til at lave et stort trivselsforløb på skolen, hvor alle elever deltog og lærte noget om angst (og muligvis andre psykiske lidelser, der optræder i skoleregion). Som læreruddannet ved Helle af erfaring, at det faglige i høj grad dominerer årsplanerne. Samtidig mener hun dog også, at et trivselsforløb vil være godt for læringsmiljøet og på længere sigt vil konstituere en højere faglighed. Derfor kunne man anbefale skoler at give mere plads til trivselsarbejdet i det almene pædagogiske arbejde.

Udover et fokus på elevernes trivsel påpegede informanten også vigtigheden af lærernes trivsel:

*"..lærerne også er stressede. Det er de. Og det har en direkte påvirkning. Så relationen er presset." (Helle, bilag s. 8)*

Dette citat indikerer, at lærernes trivsel eller mangel derpå påvirker eleverne og gør relationen mellem læreren og eleven presset. Et sådan miljø påvirker ikke kun elever med angst, men alle, derfor er det af stor betydning, at skolen udover et fokus på elevernes trivsel også fokuserer på de ansattes velbefindende.

I det ovenstående analyseafsnit har jeg udledt, at skolen i arbejdet med angst kan kvalificere sig ved videreuddannelse af AKT-lærere og støttelærere, samt generel psykoedukation af alle skolens ansatte. Derudover kunne AKT-lærere få en funktion som supervisorer for lærerne og kontaktperson for elever med angst. Ydermere ville et generelt fokus på trivsel, gennem afsættelse af tid/ressourcer til trivselsforløb i årsplan, opkvalificere skolens håndtering af angste elever.

## Lærerenes rolle

I dette analyseafsnit vil jeg sammenholde udvalgte citater fra min undersøgelse med henblik på at opdage forskellige tiltag, som den almene lærer kan benytte i forbindelse med at kvalificere sit arbejde. Som i det tidligere afsnit deles dette op i distinkte analysepunkter, som mine informanter pegede på i min undersøgelse.

## Identifikation af angst

Gennem den psykoedukation, som lærerne ifølge mine tidligere analysepunkter, burde modtage vil lærerne være bedre til at identificere angst hos elever og håndtere denne. De ting, som lærerne særligt skal lægge mærke til i forbindelse med at identificere angst hos en elev er:

*"Det man skal være særligt opmærksom på er nok undgåelsesadfærd. Man vil nok ikke rigtigt være i tvivl, hvis et barn får et panikanfald, fordi de kommer ud for noget, som de er stærkt bange for. Men det kan godt være svært at se den angst, som barnet er god til at undvige. Når de er gode til at undvige det, de er bange for, så kan det godt se ud som om, de ikke har et særligt stort problem." (Søren, bilag s. 6)*

*"..i det hele taget hvis barnet ikke opleves at være i trivsel, er meget stille og tilbageholden, klager over fysiske symptomer, fravær og deltagelse i det hele taget. Også aktiviteter uden for klassen som f.eks. skolefester og udflugter det er noget man ofte høre kan være svært for børn med angst." (Malene, bilag s. 3)*

*"..børn med angst de perfektionistiske, hvis de har generaliseret angst, og er søde og velopdragene i skolen og det er måske dem man godt nogle gange kan overse fordi de klarer sig rigtig godt." (Malene, bilag s. 4)*

Ud fra disse citater synes børn med angst ofte at være meget stille og tilbageholdne. Børn i klassen, der ikke laver ballade, og som bliver siddende på deres pladser. Dog betyder denne adfærd ikke, at de ikke har det svært. Derfor kan man udlede, at læreren også skal være opmærksom på børn, der ikke selv tiltrækker sig opmærksomhed.

## Psykoedukation

I forbindelse med tidligere analysepunkt om psykoedukation kan man spørge om, det også ville være gavnligt at psykoedukere alle børn i en almindelig klasse?

*"..jeg oplever mange børn og familier der har en frygt for at skulle fortælle det til de andre i klassen "hvad vil de sige og tænke om det?". Hvor rigtigt mange faktisk kommer tilbage en positiv oplevelse, når de endelig har fortalt det, hvor nogle siger "nååå.. det er derfor at du har det sådan". Så det synes jeg kunne være et rigtig godt tiltag." (Malene, bilag s. 3)*



Hvordan skal denne psykoedukation så foregå? Det spurgte jeg om i anden del af min undersøgelse, hvor jeg fik følgende svar:

*"..det er lige præcis psykoedukation, der kommer ind. Så for det første, at de får en viden om, at de er mennesker, at de har en hjerne, hvad er det hjernen kan... og på det niveau [indskolingen] er det for mig meget det visuelle og det auditive – altså det med, at de kan se det og måske kan man tage noget ind, de kan have det i hænderne. Og hvis man nu havde nogle hjerner, man kunne skille ad og "her, ser vi, at den er derinde", så de får kroppen med i undervisningen." (Helle, bilag s. 7)*

*"..der findes apps rundt omkring, man kan hente ind. Man kan se en film.. man kan spille noget rollespil. Rollespil er rigtigt godt også, hvor de får prøvet noget af, så de forstår, hvad det er, der foregår." (Helle, bilag s. 7)*

Lærerne kunne derfor kvalificere deres arbejde ved at psykoeducere eleverne ved hjælp af visuelle værktøjer, eller værktøjer hvor eleverne selv deltager og lærer på en mere kropslig måde.

### **Bestemte teknikker**

Ud over psykoedukation ved hjælp af visuelle eller auditive midler kan læreren benytte andre teknikker i forbindelse med enten separationsangst eller generaliseret angst. Nedenfor gennemgås forskellige teknikker og tiltag, som læreren kan implementere i klassen.

### **Bestemte teknikker - generelt**

I interviewet blev jeg gjort opmærksom på forskellige teknikker, som kunne bruges i forbindelse med alle typer angst. Med en basal viden om angst kan læreren støtte en elev med en angstlidelse på en konstruktiv måde ved blandt andet at skille angsten fra barnet, at italesætte forskellige udfordringer samt viden om og støtte til eksponering.

Ud fra min erfaring kan manglende kendskab til angstlidelser medføre en berøringsangst fra læreren og de øvrige voksne omkring barnet. Dette kan føre til alt for stor eftergivenhed, når barnet udtrykker frygt for visse situationer. Dog er dette er bjørnetjeneste for barnet, som også kom til udtryk i et af mine interviews:

*"..der er rigtigt mange lærere, der gør det der. Og det er fuldstændigt misforstået, fordi det forstærker og vedligeholder angsten – og den bliver bare værre og værre og så finder den noget nyt, den helst vil undgå og noget nyt.. Når jeg italesætter angsten på denne her måde så separerer jeg det fra barnet. Altså, vi har barnet her og så er barnet angst i nogle situationer, men klarer sig fint i andre, så derfor snakker jeg om angsten som lidt i tredjeperson. Det er simpelthen misforstået, fordi det.. man signalerer hele tiden til*

*barnet, at det har grund til at være bange – du kan ikke – så man underminerer den selvstyrke, som man i virkeligheden skal bygge op i barnet.” (Helle, bilag s. 8)*

Her peger terapeuten klart på, at man som lærer er med til at forstærke angsten, hvis man bekræfter barnet i, at det ikke kan klare en udfordring, eller at en specifik situation er farlig. Derfor synes det mere hensigtsmæssigt, hvis læreren i stedet kan differentiere læringssituationer efter aftale med barnet. Samtidig er det vigtigt at skille barnet fra angsten, idet man på denne måde anerkender barnets andre styrker, og derved patologiserer man heller ikke barnet.

En anden måde at skille barnet fra angsten er at italesætte forskellige udfordringer, som et barn med angst kan have i klassen:

*“..man kan tage nogle tanker med, som lærer, som man ved, at børn har. Så det at man som lærer italesætter det, så har du allerede taget noget fra dem. Altså det vil sige, ikke taget fra dem, men så bærer du det for dem.” (Helle, bilag s. 7)*

Når man eksternaliserer angsten gennem en sådan italesættelse virker det endvidere som en normalisering af angsten, idet læreren, som de fleste elever ser op til, udtrykker at oplevelser af angst er almindelige og også sker for ham/hende.

Til sidst peger min undersøgelse på, at viden om og støtte til eksponering er essentielt i forbindelse med at kvalificere arbejdet med elever, der lider af angst. Her nævnte to af mine informanter følgende:

*“... [at] være opmærksom på hvor langt man er med eksponeringsarbejdet for man tager det jo meget gradvist. For selvfølgelig skal det [barnet] udfordres men ikke sådan at barnet føler sig eksponeret i alt for høj grad.” (Malene, bilag s. 3)*

*“Det vigtigste for barnets trivsel i skolen, når det har angst; det må vel være, at det i første omgang ikke bliver tvunget ud i situationer, som det er bange for. Altså, at der er forståelse for, at barnet har angst. Og det betyder ikke, at man aldrig skal udfordre barnet, men hvis man er meget insisterende og prøver at presse barnet ud i en situation, som det ikke er tryk ved, så kan det give bagslag, så barnet går helt i panik og får det meget dårligt. Altså en meget basal forståelse for, hvornår barnet ikke kan mere.” (Søren, bilag s.*

5)

Ud fra de to citater er det vigtigt at have kendskab til den enkelte elevs eksponeringsplan samt grænser. Kun ud fra dette kan man støtte barnet i en eksponering i klasseværelset eller i forbindelse med andre skolerelaterede situationer, såsom ekskursioner.

Disse teknikker betyder, at læreren på den ene side har kendskab til den enkelte elevs eksponeringsplan og støtter op om den ved at eksponere barnet, mens læreren på den anden side er påpasselig med at være for insisterende og tvinge barnet. For at det kan lade sig gøre kræver det et tæt samarbejde med elevens forældre, der er ansvarlige for barnets behandling. Endvidere synes det vigtigt, at læreren gennem viden om angst kan normalisere og eksternalisere den angst, som en elev oplever.

### **Bestemte teknikker – generaliseret angst**

Jeg har undersøgt, hvilke teknikker der er særligt relevante i forbindelse med generaliseret angst og separationsangst, samt hvordan disse kan implementeres i skolen. Nedenfor analyseres udvalgte citater, der peger på teknikker, som kan bruges af læreren i forbindelse med en elev, der har generaliseret angst.

Italesætte perfektionisme, og at en læringsproces også handler om at begå fejl:

*"I forhold til f.eks. generaliseret angst så kan mange børn være bekymret for at lave fejl og være hæmmet i at lave opgaver i skolen, så udtrykke noget mere at det altså er okay at lave fejl og den måde de får feedback på har stor betydning for den måde de laver opgaver på. Hvis de kun for det negative at vide er det med til at fastholde den onde cirkel hvor barnet har fokus på at det ikke må lave fejl. Så god feedback i forhold til skolearbejdet." (Malene, bilag s. 4)*

Ud fra det udsagn kan man udlede, at børn med denne lidelse kan lægge meget betydning i skolearbejdet. Her er det vigtigt, at læreren støtter eleven positivt og opmuntrer til at forsøge at løse forskellige opgaver uden at være bange for at begå fejl. Dette kan i sig selv være en eksponeringsproces for en elev med generaliseret angst, derfor skal man ikke presse barnet for meget.

Udover at støtte barnet i det faglige arbejde peger en informant på at det også er vigtigt at skabe en tryk relation til barnet, der lider af generaliseret angst:

*"Altså generaliseret angst, så ville jeg typisk tro, at så er det tilknytningsrelateret ofte i den alder... De synes, at denne her verden er utryk, og så er man i noget utryk tilknytningsstil.. Du skal tilbyde dig selv som en tryk tilknytningsfigur. Det vil give dem, altså det har de ikke, og det har de ikke indeni. Så de skal ligesom.. og det er noget, som en lærer skal gøre." (Helle, bilag s. 7)*

Dette citat understreger vigtigheden af relationsarbejdet i den enkelte klasse, idet en lærer kan fungere både som sikker base og rollemodel for de andre elever i forbindelse med at skabe gode relationer.

### *Bestemte teknikker – separationsangst*

Følgende citater er udvalgt med henblik på at opdage, hvilke teknikker der har særlig relevans for arbejdet med et barn, der har separationsangst i skolen. Ud fra min undersøgelse syntes især detektivspørgsmål essentielle:

*"..det er vigtigt, at læreren ved, at det handler om tilknytning. Det er egentlig en tilknytningsforstyrrelse af en eller anden art... Så man kan arbejde kognitivt, fordi separationsangst.. altså angst er noget, der foregår inde i vores tænkingsproces, altså det er noget.. barnet tror ikke, at barnet kan klare sig. Altså, det er en tanke. Virkeligheden er ofte noget andet. Så man kan undersøge, "når du nu skal væk fra mor eller separeres fra, hvad er det så, du er bange for?" Så kan man gå ind, og altså arbejde med tænkningen."*

(Helle, bilag s. 6)

Ved at stille detektivspørgsmål udfordrer man barnets tænkning med henblik på at dæmpe angsten. Det er også noget, læreren kan gøre i den konkrete situation, for eksempel hvis barnet midt på dagen begynder at savne sine forældre og gerne vil hjem. Her kan man blandt andet spørge om, hvad det er barnet frygter og undersøge erfaringer fra tidligere oplevelser.

Ud over at bruge detektivspørgsmål synes det hensigtsmæssigt, at læreren har kendskab til tilknytningsforstyrrelser. I den forbindelse kan det måske være nyttigt at skabe en god relation til eleven, dog skal man være opmærksom på, at denne relation ikke bliver ligesom barnets relation til forældrene, så barnet bliver bange for at være adskilt fra denne lærer i andre skolemæssige sammenhænge.

Men hvorfor ikke bruge en så generel teknik som detektivspørgsmål hos børn med generaliseret angst? Ud fra min undersøgelse fik jeg følgende udsagn:

*"..det kunne være lidt sværere for dem at sætte ord på, hvad det var, de var bange for. Og det var ikke altid, at der var en konkret situation." (Søren, bilag s. 5)*

Da det kan være lidt sværere for børn med generaliseret angst at sætte ord på, hvad de er bange for, kan det blive sværere for læreren at benytte denne teknik. Det kan være at psykologer eller andre fagpersoner er bedre til at tage sig af disse spørgsmål hos børn med denne angstlidelse.

Af de foregående to afsnit kan man udlede, at relationsarbejdet med det angste barn er meget vigtigt. Læreren skal skabe et trygt miljø, som konstituerer dialog med barnet omkring dets frygt og vanskeligheder.

### Samarbejdet med forældrene

For at læreren kan få kendskab til særlige vanskeligheder og eventuelle eksponeringsplaner hos det enkelte barn kræves et samarbejde med forældrene. I dette afsnit vil jeg undersøge, hvordan læreren kan indgå i det samarbejde.

På Angstklinikken har man oplevet at samarbejdet skolen/læreren har gjort behandlingen af det enkelte barn nemmere, idet visse behandlingsopgaver kan foregå i skolen:

*"..helt specifikt kan læreren være villig til at indgå i et samarbejde med forældrene omkring at adressere angsten. Det skete flere gange på klinikken, hvor vi satte konkrete mål for eksponering, som barnet skulle nå, hvilke øvelser de skulle lave og presse sig selv en smule. Og det er nemmere – hvis målene er i skolen – så er det nemmere, hvis læreren er involveret." (Søren, bilag s. 5)*

Her indikerer informanten betydningen af, at læreren kender til elevens eksponeringsplan (i skolen), da de hermed er bedre klædt på til at støtte den enkelte elev. Dette gælder for alle angstlidelser, men især for separationsangst, da den især bliver udfordret i forbindelse med at være i skolen, hvor man nødvendigvis er væk fra forældrene. I den forbindelse vil det være gavnligt, hvis man kan få et samarbejde med forældrene i gang og lave aftaler om eventuelle besøg i skolen i forbindelse med den gradvise eksponering.

Også i forbindelse med skole-hjem-samtaler peger en informant på, at det ville det være gavnligt, hvis samarbejdet omkring barnets trivsel kom mere på banen:

*"..i forhold til skolehjemssamtaler kan jeg ikke huske hvor meget fokus der er på trivsel. Jeg synes det har handlet meget om faglighed, hvor jeg tænker at man godt kunne snakke mere om trivsel, og måske også have samtaler med barnet alene hvor man har fokus på det, fordi børn med angst de perfektionistiske, hvis de har generaliseret angst, og er søde og velopdragene i skolen og det er måske dem man godt nogle gange kan overse fordi de klarer sig rigtig godt." (Malene, bilag s. 4)*

Samarbejdet med forældre til et barn i angstbehandling er essentielt, så man kan videndele og udvikle en fælles forståelse for at tilrettelægge eksponeringsøvelser i skolen og det pædagogiske trivselsarbejde i forhold til det enkelte barn.

Ovenstående analyseafsnit handlede om lærerens rolle og pegede på flere områder og tiltag, der kan være med til at klæde læreren bedre på i forhold til at tage sig af en elev med angst. Generelt set er viden om forskellige angstlidelser vigtig for identifikationen og håndteringen af den enkelte elevs lidelser. Det er vigtigt, at læreren kan skabe en god og tryk relation til eleven, der kan skabe grobund for åben og ærlig samtale i forbindelse med specifikke vanskeligheder og støtte af behandling. Læreren kan ved at

psykoedukere sin klasse opnå en større forståelse hos de andre elever og en normalisering af angst. Mange af disse tiltag kan dog først finde sted, hvis der foregår et samarbejde og en vidensdeling med forældrene.

## Diskussion

I min analyse har jeg ud fra tre temaer analyseret mine informanternes svar og fundet frem til tiltag, som skolen og læreren kan fokusere på i udviklingen af en praksis, der i højere grad kan sikre et godt læringsmiljø for børn med angstlidelser.

	Skolen	Læreren
Tiltag/teknikker	Videreuddannelse af AKT-lærere Psykoedukation og supervision af lærere Større trivselsfokus	Viden om angstlidelser Psykoedukation af klassen Fokus på relationsarbejdet Samarbejde med forældre

Med afsæt i min redegørelse om og analyse af Cool Kids vil jeg diskutere skolens og lærerens rolle, samt hvilke muligheder der er for at kvalificere arbejdet med angste børn i indskolingsalderen. Først med fokus på skolens rolle og muligheder, derefter vil jeg dykke ned i lærerens.

## Mulige tiltag på skoleniveau

Overordnet kan der ses både fordele og ulemper ved de nævnte tiltag i skoleregi. I forbindelse med økonomiske overvejelser kan man som udgangspunkt argumentere for, at en videreuddannelse af AKT-lærere vil være forsvarligt, idet de få bliver uddannet for at sprede viden til de mange gennem psykoedukation. Dog kan psykoedukationen tage tid, som ville gå fra andre pædagogiske opgaver. Samtidig ville et tiltag om supervision gøre det samme, hvilket i sidste ende vil koste skolen flere ressourcer. Derudover føler mange lærere sig tidspressede under deres nuværende arbejdsforhold, især i forhold til forberedelsestid, hvilket vil betyde at færre være villige til at afsætte tiden til det. Ydermere vil et trivselsforløb på skolen give mindre plads til faglige opgaver, som ellers bliver prioriteret i folkeskolen. Her vil jeg dog ud fra min redegørelse om love og regler pointere, at det foreslås at den understøttende undervisning bruges til specialpædagogiske tiltag, som et trivselsforløb vil falde indunder. I årene efter folkeskolereformens ikrafttræden har der hersket tvivl om, hvad der kvalificerer den understøttende undervisning, hvilket nødvendigvis må betyde, at der er plads til et generelt trivselsforløb for alle elever i indskolingen.

### AKT-arbejdet

Ud over generelle diskussionspunkter findes der også nogle mere specifikke i forhold til de forskellige tiltag. For at kunne igangsætte de nævnte tiltag, der vil gavne elever med angst, er det nødvendigt at vide noget mere om denne psykiske lidelse. Derfor er det vigtigt at videreuddanne AKT-lærere og støttelærere, så de kan viderebringe denne viden på skolen, så den kan bruges som en ressource i udviklingen af det pædagogiske arbejde. Dette kan konkret foregå på tværfaglige møder, hvor AKT-læreren rådgiver læreren om, hvilke didaktiske overvejelser man skal have i forbindelse med en elev, der har angst.

AKT-arbejdet indeholder mange forskellige opgaver, hvilket medfører, at skolen skal prioritere AKT-lærerens tid grundigt. Hvis en skole har andre elevgrupper med andre vanskeligheder, kan man diskutere, hvorvidt en prioritering af uddannelse inden for Cool Kids kan forsvares. Imidlertid synes dette alligevel at være hensigtsmæssigt, da en ud af syv børn (under 18 år) skønnes at få en angstlidelse (Hougaard, 2012). Det vil på en skole med 200 elever betyde, at i gennemsnit vil 28 elever udvikle angst inden de fylder 18 år. Dermed synes der at være et behov for at kvalificere det pædagogiske arbejde inden for håndteringen af angst.

På den anden side beskrives elever med angst ud fra min analyse som stille børn, der ikke obstruerer undervisningen i samme grad som udadreagerende børn. Derfor kan man frygte, at en given skole ikke vil bruge ressourcer på disse "søde" børn, idet de ikke opleves som et større problem for skolen. Dog kunne man tænke, at skolen i forbindelse med angste elevers skolevægring vil afsætte flere ressourcer til dette område.

### Psykoedukation og supervision

I forbindelse med disse to tiltag synes der at være nogle overvejelser i forhold til supervision. Ud fra min opfattelse og erfaring vil nogle lærere ikke bryde sig om at modtage supervision, da de vil føle, at de bliver kontrolleret og vurderet. Dette ville kunne skabe nogle problemer i forhold til at implementere supervision på en skole især med forholdsvis få lærere, hvor der hurtigt kan opstå en kultur, hvor man modsætter sig supervision, hvis fx kun en enkelt lærer legitimerer det. Her er det vigtigt at skolens ledelse og AKT-læreren, der fungerer som specialist, gør supervisionens formål meget tydelig (støtte til lærere i forbindelse med en hensigtsmæssig håndtering af elever med angst), så der kan opstå et konstruktivt og udviklende samarbejde.

### Trivselsfokus

I mit analyseafsnit om trivselsarbejdet vurderede jeg, at et større fokus på trivsel eksempelvis kan udtrykke sig i planlægning og udførelse af trivselsforløb, der inkluderer alle elever. Formålet med dette forløb ville være at normalisere og gøre alle elever bekendt med angst og derigennem skabe et fundament

for en kultur, hvor angstproblematikker bliver taget alvorligt og kan bearbejdes uden berøringsangst. Her kan man overveje, om det er praktisk muligt for eksempel i forbindelse med store skoler. En af mine løsningsforslag til sådanne skoler ville være at gennemføre trivselsforløbet som en temauge, hvor psykoedukation og projektarbejde er primære opgaver i klassen/holdet. I denne temauge er det ikke kun eleverne, der er aktører, da fokus også skal ligge på lærere og pædagogers kollegiale trivsel.

Ud fra ovenstående diskussionspunkter vurderer jeg, at skolen kan kvalificere arbejdet med elever, der lider af angst, gennem en anerkendelse af problemets omfang på skolen og en villighed til at gøre plads til uddannelse af ansatte og undervisning af elever inden for området. Derudover synes det vigtigt at have øje for alles trivsel, da et stresset miljø kan producere mere angst og mindre læringsparate elever og belastede og frustrerede lærere.

### Lærerens mulige tiltag

Lærerens mulige tiltag har også generelt set nogle fordele og ulemper. Her er det særligt vigtigt at være opmærksom på tid og ressourcer, idet disse i forvejen er knappe for den enkelte lærer. I forhold til at vide noget om angst, kræver dette at læreren får sat tid af til at tale med AKT-læreren (som ud fra mine ovenstående vurderinger bør fungere som specialist) med henblik på at udvikle en pædagogisk praksis, hvor man kan tale med børnene om angsten ud fra deres præmisser. Samarbejdet med forældrene kræver ligeledes ekstra tid og ressourcer, idet man ofte vil holde møder sidst på eftermiddagen eller om aftenen, hvor forældrene har fri. Dette besværliggør arbejdet og derfor kræver dette en stor villighed af både læreren og forældrene.

### Viden om angst

Dette emne referer til forskellige teknikker, der er funderet i en viden om angst, som læreren kan anvende i forbindelse med det daglige arbejde med den enkelte elev. Herunder menes: identifikation af angst, italesættelse af forskellige vanskeligheder, udfordring af tænkning samt støtte til eksponering.

For at læreren kan identificere en angstproblematik hos et barn, kræver dette en vis viden om angstsymptomologi. Den almene faglærer har ikke i et historisk perspektiv haft denne viden, så dette vil kræve at den enkelte lærer selv sætter sig ind i det, medmindre den tidligere diskuterede psykoedukation af lærerne bliver implementeret. Dermed er dette tiltag i høj grad afhængig af skolens villighed til at udvikle sin praksis. Dog kan man argumentere for, at fremtidens nyuddannede lærere, qua den nye reform af læreruddannelsen, som betyder, at alle vil få kendskab til specialpædagogik i et af de nye, brede pædagogiske fag, vil have mere viden om blandt andet angst. Derudover vurderer jeg ud fra min erfaring, at folkeskolelærere er yderst villige til på eget initiativ at undersøge relevante emner, der kan kvalificere deres arbejde med enkelte elever, uanset vanskeligheder.



Ud fra mit fokus på generaliseret angst og separationsangst opdagede jeg i analysen, at de udfordringer, der skal italesættes er henholdsvis perfektionisme og hjemvé. Her kan læreren, gennem benyttelse af teknikken realistisk tænkning, støtte eleven i situationer hvor barnet oplever angst. Derudover kan man gøre eleven opmærksom på, at alle mennesker kan opleve hjemvé og blive bange for at fejle.

Især i forbindelse med separationsangst kan man endvidere benytte detektivtænkning, der kan være med til at udfordre barnets tænkning for at reducere angsten. Mere specifikt kan man spørge barnet ind til, hvad det er bange for, eller hvilke erfaringer det tidligere har haft i situationer uden sine forældre. En anden teknik, der kan reducere angsten, er bekymringssurfing, som blev nævnt i min redegørelse om Cool Kids. Man kan diskutere, om denne teknik ikke vil være mere gavnlig i forbindelse med elever, der lider af generaliseret angst, idet de oplever konstant angst og derfor vil kunne drage fordel af at kunne være i angsten. Her skal man nemlig 'ride stormen af' ved at forestille sig angsten som en bølge, der kommer ind over en, men som så trækker sig tilbage igen.

Kendskab til gradvis eksponering og den enkeltes eksponeringsplan er vigtig for at læreren kan støtte det angste barn på det niveau, som det er nået til. Fra anden hånd har jeg fået kendskab til, at børn med eksempelvis separationsangst ikke bliver taget alvorligt og eksponeres af den grund for meget. Dette kan have en negativ effekt, hvor barnet ender med at blive mere angst. For at dette ikke skal ske kræves der en vis videndeling mellem forældre og lærere. Samtidig kræver det også, at læreren indgår aftaler med eleven på baggrund af denne videndeling. Det kunne for eksempel være aftaler om, at barnet må ringe hjem i forbindelse med lejrur, eller må have besøg af sin mor på skolen – alt afhængigt af barnets specifikke eksponeringstrin.

### **Psykoedukation af klassen**

Alle informanter fra min undersøgelse gav udtryk for, at psykoedukation af eleverne vil være en god idé. Her kan man dog overveje, om der ikke kunne være nogle problemer i forhold til formidlingen af den viden, læreren har om angst. Idet børnene i indskolingsalderen stadig er en i kognitiv udvikling, kan de endnu ikke forstå alle kompleksiteter, som findes i angst. Derfor er det vigtigt at emnet didaktiseres og rammesættes specifikt til denne målgruppe, hvor øvelser og opgaver foregår i simpelt sprog og med visuelle redskaber og konkrete opgaver. Et forslag til en sådan opgave ville være et rollespil med detektivspørgsmål, hvor den ene part skal lege detektiven, mens den anden skal udspørges. På den måde kan børnene blive klogere på deres klassekammerater, på dem selv og på de børn, der blandt andet har angstlidelser.

Her vil jeg gerne pointere, at psykoedukation i skolen ikke skal forstås som terapi. I stedet er formålet med et sådant tiltag at give alle elever større indsigt i fænomenet angst, som er en del af alle menneskers liv – uanset om man har en angstlidelse.

### **Fokus på relationsarbejdet**

Det relationelle arbejde er essentielt i al pædagogisk arbejde, så her vil jeg ikke diskutere, hvorvidt læreren skal have en god relation til eleven eller ej. I stedet vil jeg diskutere relationen til den enkelte elev, der lider af angst. I min analyse fandt jeg, at begge mine udvalgte angstlidelser kan klassificeres som tilknytningsforstyrrelser. Dette betyder, at læreren skal være en tryk og sikker base for den angste elev, hvis en reel forandring skal finde sted i forbindelse med læreren arbejde med den pågældende elev.

Man kan overveje, hvilke begrænsninger der er for at skabe en sådan relation i en klasse med 28 elever, hvor man samtidig også skal opretholde gode relationer til de øvrige elever i klassen. En lærer skal være meget påpasselig med at forfordele nogle elever, da det kan opleves som forskelsbehandling. Samtidig skal man som lærer være opmærksom på ikke at udstille barnet, som en der har brug for særlig hjælp i forhold til sine øvrige klassekammerater.

Særligt i forbindelse med separationsangst skal læreren endvidere være opmærksom på, at den trygge og sikre relation ikke kan komme til at være begrænsende for barnet, så det føler, at det ikke kan klare skolerelaterede situationer uden den pågældende lærer. Derfor kan man diskutere, om det måske vil være mere hensigtsmæssigt at knytte en AKT-lærer til barnet som kontaktperson, idet AKT-læreren er mindre til stede i det daglige og derfor ikke kan danne den samme relation med barnet. Det synes i sig selv at have en beroligende effekt, hvis barnet ved, at det har en person at gå til, hvis det skulle blive angst. Derfor vurderer jeg at en AKT-kontaktperson kan være et godt kompromis.

I dag er klasselæreren, der førhen primært tog sig af relationsarbejdet, erstattet med to teamlærere, der er fælles om at være primære kontakter. På den ene side kan man argumentere for, at dette skaber større mulighed for relationer mellem lærer og elev, da de er to lærere om ansvaret. Imidlertid kan man på den anden side pointere, at denne teamlærerordning ikke har samme grad af kontinuitet som den tidligere klasselærerordning. Ud fra disse forudsætninger er det vigtigt at de to teamlærere har en dialog om elevernes vanskeligheder og om relationsarbejdet i forhold til enkelte elever med vanskeligheder.

### **Samarbejdet med forældre**

Typisk vil forældre til børn med angst selv kontakte skolen/læreren med henblik på et samarbejde omkring behandlingen af angsten. I den forbindelse er det vigtigt at man som lærer er åben og lydhør overfor barnets behov og hvordan man kan støtte behandlingen. I tilfælde af at en lærer bliver kontaktet af nogle

forældre til et angst barn, kan man overveje at invitere til netværksmøde med andre faglærere, AKT-lærere og PPR. På den måde kan man hurtigere få implementeret visse teknikker til støtte af angstbehandlingen.

Man kunne tænke, at ikke alle forældre ville kontakte læreren og etablere et samarbejde, selv om barnet viser angstsymptomer. Her vurderer jeg, at man som lærer kan henvende sig til forældrene under skole-hjem-samtaler ved at have et større fokus på det pågældende barns trivsel. Denne henvendelse skal ikke formuleres som et krav, men som en åben invitation til samarbejde, hvor fokus er på barnet velbefindende.

Ud fra ovenstående diskussion synes det rimeligt at bestemme trivselsarbejdet som en primær del af skolens og lærerens kvalifikationsmuligheder. Derudover kan skolen og læreren benytte forskellige teknikker, der er inspireret af Cool Kids-programmet; herunder detektivtænkning, realistisk tænkning, psykoedukation og støtte til eksponering. Ydermere synes det relevant at have børnenes alder for øje i forbindelse med anvendelse af disse teknikker og andre måder, hvorpå man kan støtte en elev med angst, idet projekters valgte aldersgruppe endnu ikke kan forstå alle facetter af angstproblematikker. Derfor er det vigtigt, at lærer og AKT-lærere didaktiserer arbejdet og den viden, som de erhverver gennem psykoedukation og supervision. Til sidst er relationsarbejdet og samarbejdet med forældrene essentielle for at kunne anvende tidligere nævnte teknikker, da disse skaber fundamentet for en hensigtsmæssig støtte til det angste barn i skolen.

## Perspektivering

Inden jeg præsenterer svar på min problemformulering og konkluderer ud fra projektets undersøgelser og analyser, vil jeg her lave et kort perspektiveringsafsnit, idet dette emne har mange yderligere facetter, som jeg fik kendskab til i forbindelse med arbejdet med projektet.

Det første perspektiv, der ville være interessant i forbindelse med emnet, er de angstlidelser, som elever i udskoling kan opleve. Her tænker jeg i særlig grad på socialfobi, som, jeg gennem samtale med mine informanter fandt frem til, fylder forholdsvist meget i den angstbehandling, der finder sted. Socialfobi rammer mellem 1-3 % af alle børn (Essau, Conradt & Petermann, 1999, i Mash & Wolfe, 2010) og risikoen for at udvikle denne lidelse stiger i pubertetsalderen (Wittchen, Stein & Kessler, 1999, i Mash & Wolfe, 2010). Derfor vil det, i en opgave med fokus på udskoling, være mere relevant at fokusere på socialfobi, da denne grundet skolens sociale natur medfører store komplikationer for den enkelte elev, der har denne lidelse.

Et andet perspektiv blev jeg gjort opmærksom på i forbindelse med mit interview med Helle Fonager, der er begyndt at samarbejde med Sabroe Korsvejskole med særligt fokus på udskoling og elever med skolefobi. Helle gav udtryk for, at større faglige krav samt fokus på videreuddannelse på sjette klasses trin

virker stressende på elever, der derfor har udviklet skolefobi og sjældent møder op i skolen. Ser man en stigende tendens i skolefobi blandt elever i udskoling, kunne det være interessant at undersøge det nærmere med henblik på at kvalificere arbejdet i skolen, så man kan undgå denne tendens.

I forlængelse heraf kan man pege på behandlingsprogrammet Chilled, der er et behandlingsprogram som Cool Kids, men som er målrettet unge med angst (Thastum, Jørgensen & Lundkvist-Houndoumadi, 2012). Hvis man skulle undersøge, hvordan skolen og lærere, der arbejder med udskolingselever, kan blive inspireret af kognitiv adfærdsterapi, ville det være relevant at tage udgangspunkt i denne behandlingsform.

Et tredje perspektiv kunne være en mere samfundsanalytisk undersøgelse af om strukturelle forandringer på skoleområdet er med til at konstituere en større elevgruppe med angstlidelser. Her tænker jeg på inklusionsloven og skolereformen, der markant har ændret den danske folkeskole de seneste par år. I dette perspektiv kunne det være interessant at undersøge, hvorvidt øgede krav og forventning til både elever og lærere skaber større risiko for at udvikle angst.

Et sidste perspektiv kunne omhandle komorbiditet i forbindelse inklusionsarbejdet, der har foregået siden inklusionsloven blev vedtaget. Man hører meget om elever med ADHD og de udfordringer, der kan være i forbindelse med inklusionen af disse elever. Ifølge Manassis' artikel fra 2007 har omkring 25 % af alle børn med ADHD overdreven angst, som eksempelvis kan komme til udtryk i skolen som separationsangst eller socialfobi (Mash & Wolfe, 2010). I det pædagogiske arbejde med disse elever kunne man forestille sig, at en viden om angstbehandling (Cool Kids eller Chilled) kan bruges med henblik på at inkludere disse elever og sikre en større trivsel i skolen.

## Konklusion

I dette projekt har jeg først redegjort for Cool Kids-tiltaget samt to udvalgte angstlidelser, separationsangst og generaliseret angst. Dette er gjort med henblik på at lave en undersøgelse af mulige tiltag for skole og lærere i arbejdet med børn med angst i indskoling.

Ud fra min analyse af Cool Kids og interviewundersøgelsen har jeg sammenholdt og udledt nogle bud på, hvordan man kan kvalificere det pædagogiske arbejde i indskoling. De er blevet diskuteret ud fra praktisk erfaring, skolens/lærerens ressourcer og lovens rammesætning.

Ud fra dette arbejde er jeg nået frem til en række konklusioner, der omhandler de vigtigste tiltag for skolen og lærerne i forbindelse med arbejdet med angst. Først og fremmest er viden om angst det vigtigste redskab til at møde og støtte en elev, der har en angstlidelse. Dette kan skolen give de enkelte lærere gennem et forløb med psykoedukation samt efteruddannelse af AKT-læreren, der herefter skal fungere

som supervisor for den almene lærer. Derudover kan læreren give eleverne psykoedukation i angst – enten på klasseniveau (som del af temaugle) eller på skoleniveau (som del af trivselsforløb). I forlængelse af dette betyder et større fokus på trivsel også meget, idet børn, der ikke trives, ofte oplever mere angst. Dette fokus skal også brede sig til lærernes trivsel, da en stresset lærer kan påvirke sin klasse og elever negativt med eksempelvis angst. Ydermere vil jeg understrege betydningen af villigheden til at indgå i et samarbejde med forældrene omkring blandt andet eksponering eller hjælp til udfordring af elevens tanker. Uden et sådant samarbejde samt en god lærer-elev-relation vil de specifikke teknikker ikke have de ønskede effekter.

## Litteraturliste

### Bøger og artikler

Caspersen, I.D., Leth, I. & Esbjørn, B.H. (2012). Abnorm separationsangst. I: Leth, I. & Esbjørn, B.H.

(red.)(2012), *Angst hos børn. Kognitiv terapi i praksis – en håndbog for professionelle*. Dansk Psykologisk Forlag.

Esbjørn, B.H., Nielsen, S.K., Caspersen, I.D., Breinholst, S. & Leth, I. (2012). Kognitiv adfærdsterapi anvendt på børn – generelle principper. I: Leth, I. & Esbjørn, B.H. (red.)(2012), *Angst hos børn. Kognitiv terapi i praksis – en håndbog for professionelle*. Dansk Psykologisk Forlag.

Hougaard, E. (2012). Forord. I: Leth, I. & Esbjørn, B.H. (red.)(2012), *Angst hos børn. Kognitiv terapi i praksis – en håndbog for professionelle*. Dansk Psykologisk Forlag.

Jónsson, H., Thastum, M., Arendt, K. & Juul-Sørensen, M. (2015). Group cognitive behavioural treatment of youth anxiety in community based clinical practice: Clinical significance and benchmarking against efficacy. *Journal of Anxiety Disorders*, 35.

Jørgensen, L., Matthiesen, S.M.S & Thastum, M. (2014). *Børn og angst. Håndbog til forældre og andre voksne omkring barnet*. Dansk Psykologisk Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2005). *Interview. Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udg.). Hans Reitzels Forlag.

Mash, E.J. & Wolfe, D.A. (2010). *Abnormal child psychology* (4.th ed.). Wadsworth, Cengage Learning.

Nielsen, S.K., Breinholst, S. & Wendelboe, K. (2012). Generaliseret angst. I: Leth, I. & Esbjørn, B.H. (red.)(2012), *Angst hos børn. Kognitiv terapi i praksis – en håndbog for professionelle*. Dansk Psykologisk Forlag.

Thastum, M., Jørgensen, L. & Lundkvist-Houndoumadi, I. (2012). Manualbaseret gruppebehandling til børn med angstlidelser i Danmark. I: Leth, I. & Esbjørn, B.H. (red.)(2012), *Angst hos børn. Kognitiv terapi i praksis – en håndbog for professionelle*. Dansk Psykologisk Forlag.

### Internetsider

1: Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (15.12.2015). Bekendtgørelse af lov om folkeskolen.

Folkeskolens formål (2007). Hentet fra:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=176327#id022b0e44-841e-4caf-9378-363beeaf94c1>

2-5: Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (25.11.2015). Vejledning om folkeskolens specialundervisning og anden specialpædagogisk bistand. Hentet fra:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=175630>

6: Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling (2000). Adfærd, kontakt og trivsel – synspunkter på undervisningen af børn og unge med særlige behov. Hentet fra:

<http://pub.uvm.dk/2000/trivsel/hel.pdf>