

BACHELOROPPGÅVE

Elevar med sosial angst
Students with social anxiety

Kandidatnummer: 140

GUPEL412 Bacheloroppgåve, vitenskapsteori og forskingsmetode

Fakultet for lærarutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

Rettleiar: Dziuginta Baraldsnes

Innleveringsdato: 03.06.19

Talet på ord: 9910

Eg stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Abstract

Studies show that 15-20 percent of all children and youth in Norway have impaired function due to mental illness, and that social anxiety is among the most common. It is important to discover children who are struggling with social anxiety at an early age, as the anxiety can have negative consequences for the children. The school meets all children and youth, and thus has a unique opportunity to identify problems and convey help.

This thesis has a main focus on the teacher's role in the interaction with the students. I have tried to look into how teachers can work to discover social anxiety with students, and which actions they can put in place for the students to have better school days. To study this, I have chosen to use a qualitative method using interviews. Two teachers, one student and one of the student's parent participated in the research. While the teachers shared their knowledge and competence, the other informants shared their own thoughts and experiences.

I have found that social anxiety is primarily linked to anxious behaviour, but also appears in the form of anxious thoughts and physical reactions. Nevertheless, it is important to emphasize that this varies from student to student, and that it affects what actions that work for the individual. However, there is a little doubt about the significance of a good relationship and a safe learning environment. Furthermore, predictability and proper exposure are important.

Forord

Denne bacheloroppgåva tek føre seg eit høgst dagsaktuelt tema. Elevar med sosial angst er ei elevgruppe som eg ynskjer å tileigne meg meir kunnskap om, slik at eg kan leggje til rette for dei på best mogleg vis når eg sjølv trer ut i læraryrket. Oppgåva hadde imidlertid ikkje latt seg gjere utan ei rekkje personar, så eg vil nytte denne anledninga til å takke dei viktigaste.

Eg vil først og fremst takke Dziuginta Baraldsnes ved Høgskulen på Vestlandet, som har vore rettleiaren min gjennom heile prosessen. Takka vere deg kom eg raskt i gong, noko som har gjort at arbeidet med oppgåva har vore prega av glede heller enn stress. Vidare ynskjer eg å takke deg for rask tilbakemelding og strukturert rettleiing. Eg set stor pris på det!

Takk til alle informantane mine for å dele erfaringar, kompetanse, kunnskap, opplevingar og tankar. De har gitt meg verdifull innsikt og ny kunnskap som eg kjem til å ta med meg vidare inn i læraryrket.

Til slutt vil eg seie tusen takk til sambuar, familie og vener for god støtte undervegs!

Bergen, juni 2019.

Innholdsliste

1.0 Innleiing	4
1.1 Bakgrunn for val av tema	4
1.2 Problemstilling og avgrensing	4
1.3 Disposisjon over oppgåva	5
2.0 Teori	6
2.1 Definisjonar på sosial angst	6
2.2 Symptom på sosial angst	7
2.2.1 Engstelege tankar	7
2.2.2 Fysiske reaksjonar	8
2.2.3 Engsteleg åtferd	8
2.3 Tiltak for å redusere og handtere sosial angst	10
2.3.1 Struktur og føreseielegheit	10
2.3.2 Relasjonar til medelevar og lærarar	10
2.3.3 Eksponering for det ubehagelege	11
3.0 Metode	12
3.1 Val og grunngjeving av metode	12
3.2 Utveljing av informantar	13
3.3 Planlegging og gjennomføring av intervju	13
3.4 Transkripsjon og dataanalyse	15
3.5 Etske omsyn	16
3.5.1 Forskingsetikk	16
3.5.2 Reliabilitet og validitet	16
4.0 Resultat	18
4.1 Forståing av sosial angst	18
4.2 Oppdaging og symptom	19
4.3 Moglegheiter og utfordringar	21
4.4 Tiltak og tilrettelegging	22
5.0 Drøfting	24
5.1 Korleis kan lærarar oppdage sosial angst hos elevar?	24
5.2 Kva tiltak kan lærarar setje inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane?	26
6.0 Avslutning	28
7.0 Litteraturliste	29
8.0 Vedlegg	30
8.1 Vedlegg 1 - Informasjonsskriv til informantane	30
8.2 Vedlegg 2 – Samtykkeerklæring til informantane	32
8.3 Vedlegg 3 – Intervjuguide til lærarane	33
8.4 Vedlegg 4 – Intervjuguide til eleven	34
8.5 Vedlegg 5 – Intervjuguide til føresette	35

1.0 Innleiing

1.1 Bakgrunn for val av tema

Valet av tema baserer seg på oppsiktsvekkende tal når det kjem til psykiske helseplagar hos barn og unge. Stortingsmelding nr. 19 (Helse- og omsorgsdepartementet, 2015, s. 155) viser at 15-20 prosent av alle barn og unge i Noreg i alderen 3-18 år har nedsett funksjon på grunn av psykiske plagar som angst, depresjon eller åtferdsproblem. Ifølgje Helsedirektoratet (2017) utgjør sosial angst ein av dei vanlegaste angststypane, og rammar kring 10 prosent i laupet av livet. Det er viktig å oppdage barn som har sosial angst i tidleg alder, slik at dei får den hjelpa dei treng til å handtere og redusere angsten. Studiar viser at angst som held fram inn i vaksen alder kan ha aukande negative konsekvensar, til dømes helseproblem og vanskar med å delta i arbeidslivet (Flatén, 2015, s. 52). Skulen møter alle barn og unge, og har såleis ei unik moglegheit til å identifisere plagar og formidle hjelp (Bru, Idsøe & Øverland, 2016, s. 13). Mykje tyder likevel på at elevar med sosial angst, til tross for at vi veit konsekvensane, gjerne blir litt oversett og ”gløymt” i skulen (Flatén, 2015, s. 16). Dette understrekar viktigheita av at framtidige lærarar er rusta til å fange opp signal. Det forundrar meg derfor at temaet ikkje har større plass i dagens lærarutdanning. For at eg skal kunne oppdage og leggje til rette for elevar med sosial angst i mitt komande yrke som lærar, så treng eg meir kunnskap om temaet – og det er nettopp det eg håpar å få gjennom denne oppgåva.

1.2 Problemstilling og avgrensing

Basert på bakgrunnen for valet av tema har eg kome fram til følgjande problemstilling:

Korleis kan lærarar oppdage elevar med sosial angst, og kva tiltak kan dei setje inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane?

Sosial angst er eit stort og omfattande tema, og eg har derfor avgrensa oppgåva til å handle om læraren si rolle i møte med elevar som har diagnosen. Eg ynskjer å finne ut korleis lærarar kan oppdage elevar med sosial angst, og kva tiltak dei kan setje inn for å bidra til at elevane får ein betre skulekvardag. Problemstillinga blir hovudsakleg belyst frå eit lærarperspektiv, men eg har også fått supplerande data kring sosial angst frå elev- og føresettperspektivet. Eg gir ei nærare skildring av dette i kapitlet som omfattar metode.

1.3 Disposisjon over oppgåva

I det første kapittelet er bakgrunnen for valet av tema, problemstilling, avgrensing og innhaldet i dei følgjande kapitela presentert. I kapittel to gjer eg greie for relevant teori som skal bidra til å belyse problemstillinga mi. Kapittelet gir ei innføring i ulike definisjonar på sosial angst, symptom hos elevar som har sosial angst og tiltak for å sikre ein betre skulekvardag for elevane. Teorien blir belyst både frå nasjonalt og internasjonalt perspektiv, og er henta frå sentrale teoretikarar innan feltet, blant anna Flaten, Øverland, Willetts og Kutscher. Vidare presenterer eg framgangsmåtane i eiga forskning i kapittel tre. Dette inneber ei grunngjeving av den valte metoden og utvalet av informantane, ein presentasjon av planlegginga og gjennomføringa av metoden, samt ei skildring av metodens etterarbeid og dataanalyse. Her blir også vitskapsteori, etiske omsyn, reliabilitet og validitet diskutert. I det fjerde kapittelet legg eg fram resultata frå eiga forskning, før eg i det femte kapittelet drøftar funna opp mot den teorien som er presentert tidlegare i oppgåva. Til slutt gir eg ei kort oppsummering av oppgåva, samt eigne refleksjonar kring forskinga.

2.0 Teori

I denne delen kjem det teoretiske grunnlaget for oppgåva fram. Først ser eg på ulike definisjonar på sosial angst, før eg vidare gir ei teoretisk innføring i dei vanlegaste symptomta hos elevar med denne diagnosen. Avslutningsvis presenterer eg ulike tiltak som kan nyttast i arbeidet med elevar med sosial angst, og som skal bidra til at elevane får ein betre skulekvardag.

2.1 Definisjonar på sosial angst

Det finst ulike måtar å definere sosial angst på. Svirskey og Thulin referert i Flaten (2015, s. 38) definerer sosial angst som ”en sterk og vedvarende frykt for en eller flere situasjoner som er av enten sosial eller prestasjonsmessig karakter”. Dei hevdar at kjernen i sosial angst er angsten for å bli evaluert av andre og frykta for å gjere noko som andre synest er dumt. Det kan vere vanskeleg å skilje sosial angst og sjenanse, men når frykta blir så omfattande at den påverkar kvardagen på ein slik måte at vanlege aktivitetar blir vanskelege å gjennomføre, eller fører til at ein gruar seg på førehand, er nemninga sosial angst mest korrekt (Flaten, 2015, s. 39).

Øverland og Bru (2016, s. 49) definerer sosial angst som ”en overdrevet tro på at andre stadig foretar negative vurderinger av ens prestasjoner og fremtoning”, og at ”denne følelsen gir et ekstremt ubehag og resulterer i en følelse av angst, hvor de opplever at den eneste løsningen er å unngå sosiale situasjoner eller å rømme fra situasjoner”. Definisjonen liknar på Kutscher (2014, s. 176) sin oppfatning av diagnosen: ”Social anxiety disorder is when the anxiety or fear is centred around social situations where the child feels subject to scrutiny or evaluation by others. The child fears she will be negatively evaluated”. Vidare hevdar Kutscher at denne typen angst ofte fører til unngåing eller ei oppleving av intens frykt eller angst.

Ifølgje Willetts og Creswell (2010, s. 13) er sosial angst ein spesifikk type angst som oppstår i møte med andre, og som inneber ”en forventning om at noe ille kommer til å skje (engstelige tanker), en spesifikk reaksjonsmåte i kroppen på forventningene (fysiske symptomer) og visse karakteristiske handlingsmønstre (engstelig oppførsel)” (Willetts & Creswell, 2010, s. 16).

2.2 Symptom på sosial angst

Angsten sine uttrykksformer varierer frå barn til barn, og blir påverka av blant anna barnet sitt utviklingstrinn, tidlegare erfaringar og den enkelte situasjon. Mange barn prøver å unngå det som utløyser angst, medan andre griner, gøymer seg bak foreldra, stivnar eller blir stumme. Enkelte barn kan også reagere med å bli utagerande og aggressive. Angst fører dessutan med seg eit element av skam, noko som gjer det naturleg for barn med sosial angst å prøve å skjule angsten for andre. Dette gjer at det som i utgangspunktet er vanskeleg å oppdage, blir enda meir usynleg (Flaten, 2015, s. 25).

Bru, Idsøe og Øverland (2016, s. 18) hevdar at svært få unge med psykiske plagar søker hjelp. Årsakene til dette kan vere mange, til dømes at dei ikkje veit kven dei skal gå til, eller at dei opplever det som stigmatiserande. Dei ovannemnte faktorane er truleg med på å forklare kvifor lidinga er underdiagnostisert (Øverland & Bru, 2016, s. 46). Skulen står imidlertid i ein unik posisjon til å fange opp elevar som slit med sosial angst, og på denne måten formidle hjelp. Dette krev at skulen har observante lærarar som har kjennskap til symptom på sosial angst og korleis dei viser seg i skulesamanheng. I det følgjande gir eg ei teoretisk innføring i dei vanlegaste symptomta på sosial angst. Symptomta er strukturert etter Willetts og Creswell (2010, s. 16) sin inndeling, då eg synest denne er oversiktleg og passande.

2.2.1 Engstelege tankar

Barn med sosial angst bekymrar seg mykje over kva som kan kome til å skje i ein spesifikk sosial situasjon. Dei har ofte engstelege tankar om at noko ille kjem til å skje, til dømes at dei kjem til å gjere noko dumt som vil få folk til å le, eller at dei ikkje vil klare å takle situasjonen (Willetts & Creswell, 2010, s. 16). Ifølgje Kutscher (2014, s. 174) oppfattar mange barn med angst at dei bekymrar seg meir enn andre barn på same alder. Alle ynskjer å framstå positivt i andre sine auger, men for eit barn med sosial angst er det vanskelegare å få følelsen av å klare det (Flaten, 2015, s. 41). Barnet blir gjerne ikkje sett og bekrefta på same positive måte som dei barna som er meir frampå, og står dermed i fare for å utvikle eit negativt sjølvbilete. Dette fører til ytterlegare vanskar med å takle dei sosiale krava som blir stilt (Flaten, 2015, s. 45).

2.2.2 Fysiske reaksjonar

Det er vanleg å oppleve fysiske reaksjonar når angsten oppstår, til dømes hjartebank, rødmning, sveitning, kvalme og svimmelheit. Slike reaksjonar fører til at ein av og til kjenner seg fysisk sjuk og gjerne ikkje forstår at det handlar om eit problem på det kjenslemessige planet (Flaten, 2015, s. 22). Reaksjonane oppstår fordi kroppen førebur seg på å takle noko som blir oppfatta som farleg (Willetts & Creswell, 2010, s. 17). Hos enkelte viser reaksjonane seg også i form av eit reservert og avvisande uttrykk som signaliserer at dei ikkje ynskjer kontakt, sjølv om det motsette er tilfelle. Barnet er gjerne ikkje bevisst på dette sjølv, då det handlar om fysiske reaksjonar i kroppsspråk og mimikk som er utanfor barnets kontroll (Flaten, 2015, s. 103-104). Ifølgje Flaten (2015, s. 43) vil barn med sosial angst oppleve fysiske reaksjonar hyppigare enn barn som ikkje har sosial angst.

2.2.3 Engsteleg åtferd

2.2.3.1 Innagerande og utagerande åtferd

Barn med sosial angst er ofte stille og pliktoppfyllande, følgjer reglar og oppfyller krava som blir stilt til dei. Det kan verke som at dei har tilpassa seg omgjevnadane sine, men ofte er denne tilpassinga basert på angst heller enn fleksibilitet (Flaten, 2015, s. 43). Lund (2012, s. 27) definerer innagerande åtferd som ”en atferd der følelser, opplevelser og tanker holdes og vendes innover mot en selv”. Ho fortel vidare at elevar som viser ei innagerande åtferd kan streve med ny innlæring fordi emosjonelle utfordringar tek vekk konsentrasjonen, streve med å etablere nye relasjonar fordi åtferda kan tolkast som avvising, få uventa følelsar og reaksjonar under normale omstende, oppleve generell tristheit eller depresjon, og ha ein tendens til å utvikle fysiske symptom eller frykt i samband med personlege problem og/eller skuleproblematikk (Lund, 2012, s. 25-26).

Sjølv om angst ofte blir assosiert med innagerande åtferd, er det viktig å presisere at angst også kan kome til uttrykk som utagerande åtferd (Flaten, 2015, s. 22), det vil seie at kjenslene blir vendt ut mot verda (Lund, 2012, s. 22). Dette viser seg blant anna ved uro, sinne, fysisk utagering, konfliktskapande åtferd og mobbing (Lund, 2012, s. 30). Slik åtferd er likevel heller sjeldan for barn med sosial angst, då frykta for kva andre kjem til å tenkje ofte hindrar dei (Willetts & Creswell, 2010, s. 18). Det er imidlertid viktig å presisere at ingen viser berre ein av desse åtferdsuttrykka, men at åtferda varierer ut frå kven ein er saman med, kor ein er, eller kor redd ein er (Lund, 2012, s. 29).

2.2.3.2 Unngåing

Ettersom dei fleste sosiale situasjonar er potensielt angstutløysande for dei som har sosial angst, er den vanlegaste reaksjonen å forsøke å unngå slike situasjonar eller å kome seg ut av dei så fort som mogleg (Flaten, 2015, s. 39). Ifølgje Svirsky og Thulin referert i Flaten (2015, s. 112) oppstår dei fleste angstutløysande situasjonar i skuletida, då skulen utfordrar barn med sosial angst på områder som er vanskelege, til dømes å vere saman med andre. Døme på situasjonar kan vere å svare på spørsmål i timen, be om hjelp, lese høgt i klassen, leike med andre barn, ete framfor andre, bruke toaletta på skulen, vere med på fritidsaktivitetar, vere med i skodespel på skulen, delta på idrettsdagar, snakke med vaksne, snakke med ukjente eller å vere med i selskap (Willetts & Creswell, 2010, s. 21).

For å unngå slike situasjonar er det vanleg at barn med sosial angst ber om lov til å gå på toalettet eller få frisk luft, stiller seg lengst bak i køen ved aktivitetar eller oppgåveløysing, eller forsøker å gjere seg usynleg i samvær med andre og i situasjonar som dei sjølv meiner at dei ikkje meistrar (Øverland & Bru, 2016, s. 46-50). Unngåingsstrategiar kan etter kvart utvikle seg til at barna seier at dei har vondt i magen eller hovudet for å sleppe å gå på skulen, eller gir uttrykk for at dei er dårlege slik at dei kan ringe foreldra og be om å bli henta. Det kan vere vanskeleg å vite om eit barn har verkelege smerter, eller om "smertene" berre er uttrykk for eit ynskje om å unngå ein gitt situasjon (Flaten, 2015, s. 95).

2.2.3.3 Skulevegring

Fråværsauke kan i verste fall utvikle seg til skulevegring. King og Bernstein referert i Havik (2016, s. 94) definerer skulevegring som "vansker med å møte på skolen som følge av et emosjonelt ubehag". Det er vanleg at det utviklar seg gradvis, men det kan også kome akutt. Fråværsmonsteret er gjerne knytt til bestemte fag, lærarar eller aktivitetar, til dømes kunst og handverk, kroppsøving, mat og helse, leirskule, utedagar, prøvar, framføringar, gruppearbeid og friminutt (Havik, 2016, s. 95-97). Kroppsøvingstimar er særleg utfordrande for barn med sosial angst, då ferdigheiter lett blir samanliknbare her, samstundes som timane ofte er mindre føreseielege for elevane. Dessutan inneber timane at ein skal dusje og vise seg utan klede, noko som er sensitivt og sårbart for mange (Øverland & Bru, 2016, s. 47).

2.3 Tiltak for å redusere og handtere sosial angst

I tillegg til å ha kunnskap om symptom på sosial angst, er det viktig at lærarar har kompetanse til å setje i verk riktige tiltak og at dei tek kontakt med andre hjelpetenester ved behov (Bru, Idsøe & Øverland, 2016, s. 18). Ifølgje Lund (2012, s. 26) er det ikkje skulen si oppgåve å definere barn inn i diagnosar, men det er skulens jobb å sjekke ut om det er nokon som blir oversett. Skulens måte å møte barn på er avgjerande for vidare vekst og utvikling (Lund, 2012, s. 22). Dersom lærarar klarar å fange opp barn som slit med sosial angst i tidleg alder, og har kunnskap om kva tiltak som kan setjast inn for å redusere angsten, kan dei hindre mykje stress og ubehag for barnet, familien og dei som elles er saman med barnet (Flaten, 2015, s. 44).

2.3.1 Struktur og føreseielegheit

Skulekvardagen i dag ber preg av å vere meir variert enn tidlegare, noko som skapar bekymring hos elevar med sosial angst. Ifølgje Krause og Stryker referert i Øverland og Bru (2016, s. 54), kan god struktur i form av stabile reglar og rutinar dempe bekymring ved å gi elevane ei oppleving av at skulekvardagen er føreseieleg. Dette bidreg til ei kjensle av indre kontroll over det som skal skje, noko som i sin tur stimulerer velvære og motivasjon for innsats og læring. Øverland og Bru (2016, s. 54) legg til at føreseielegheit også inneber at elevane får gode forklaringar på kva dei skal jobbe med og korleis dei skal jobbe med det. Havik (2016, s. 98) meiner, i likskap med Øverland og Bru, at god informasjon – gjerne i form av kva, kven, kvar og korleis – reduserer angst. Vidare hevdar ho at det er viktig å gjere avtalar på førehand, ha tett oppfølging av vaksne og sikre at få overraskingar dukkar opp undervegs. Slike tiltak bidreg til eit trygt og føreseieleg læringsmiljø, og fungerer særleg positivt for elevar med sosial angst.

2.3.2 Relasjonar til medelevar og lærarar

Elevar med sosial angst er avhengige av eit trygt læringsmiljø der dei torer å utfordre sine eigne grenser både fagleg og sosialt, og i denne samanhengen er det viktig at elevane har ein tillitsfull relasjon til medelevar og lærarar (Øverland & Bru, 2016, s. 53). Ifølgje Øverland og Bru (2016, s. 55-56) er det viktig at lærarar legg til rette for eit godt læringsmiljø der alle respekterer, tek omsyn til og inkluderer kvarandre. Støtte frå medelevar styrkar elevane si sjølvkjensle og evne til å takle sosiale utfordringar. Havik (2016, s. 97) meiner at førebygging av mobbing er sentralt i dette arbeidet, då det har som føremål å skape trivsel, tryggleik og meistring hos alle elevar.

Ein god relasjon mellom lærar og elev inneber at eleven føler at læraren tilfredsstillar sentrale menneskelege behov, til dømes behovet for tryggleik, tilhøyrsløse og kompetanse (Øverland & Bru, 2016, s. 56). I arbeidet med å skape ein slik relasjon framhevar Øverland og Bru (2016, s. 57) tre sentrale aspekt: 1) Læraren kjenner elevane og gir støtte ved behov, 2) Læraren formidlar aksept og varme, og 3) Sensitivitet overfor elevane sine signal. God kjennskap til elevane bidreg til at læraren lettare kan avdekkje når ein elev har behov for støtte, og med bakgrunn i dette respondere adekvat på utfordringane i form av å yte hjelp som er tilpassa den enkelte. Ved å vere open, vise interesse og kommunisere med elevane, kan læraren bidra til at elevane føler seg akseptert og anerkjent. Dette fører til ei oppleving av nærleik og tryggleik i relasjonen med læraren, og gjer at elevane i større grad torer å be om hjelp både i høve det faglege og det sosiale (Øverland & Bru, 2016, s. 57). Ifølgje Lund (2012, s. 126) er det viktig at elevane føler seg trygge nok til å opne seg opp for ny læring, seie ifrå når noko blir vanskeleg og spørje om det er noko dei ikkje forstår.

2.3.3 Eksponering for det ubehagelege

Gjort på feil måte kan det vere skadeleg å utsette elevar for noko som dei gruar seg til. På den andre sida er det naudsynt at elevane utfordrar seg sjølv i høve noko dei fryktar, for slik å redusere eiga angst (Flaten, 2015, s. 99). Ifølgje Kutscher (2014, s. 181) inngår denne metoden i kognitiv åtferdsterapi, og blir kalla "Exposure and Response Prevention" (ERP). Metoden tek utgangspunkt i at barnet blir eksponert for angstutløysande situasjonar, heilt til det etter kvart innser at frykta ikkje har nokon reell makt over det, og såleis kan bli handtert. Ifølgje Flaten (2015, s. 100) er det viktig at lærarar er tett på eleven i byrjinga for å skape tryggleik, samstundes som eleven er førebudd på at hen skal prøve ut noko som kan skape ubehag.

Der barnet føler det har kontroll og kan trekke seg ut av situasjonen når det blir for mye angst eller for skummelt, for så å få hjelp inn i situasjonen igjen når det er rede for det, er å skape en god eksponeringssituasjon. (Flaten, 2015, s. 100)

På den eine sida kan fullstendig skjerming frå angstutløysande situasjonar bidra til å forsterke angsten ved at det stadig blir vanskelegare å gjere det (Flaten, 2015, s. 93). På den andre sida kan også eksponering verke overveldande og såleis ikkje ha nokon form for reduserande effekt. Det handlar derfor om å forsøke å finne ein gyllen middelveg med utgangspunkt i eleven sine opplevingar (Flaten, 2015, s. 57).

3.0 Metode

I denne delen av oppgåva gjer eg greie for og grunngjev dei konkrete vala eg har teke i forbindelse med forskingsprosjektet. Dette inneber blant anna valet av metode og informantar, samt framgangsmåtar i høve planlegging, gjennomføring og dataanalyse. Vidare belyser eg dei etiske utfordringane som forskinga har bydd på, før eg til slutt drøftar reliabilitet og validitet.

3.1 Val og grunngjeving av metode

Innanfor samfunnsforskning skil vi mellom kvantitative og kvalitative metodar, der den største skilnaden er graden av fleksibilitet. Ettersom problemstillinga mi krev ei brei forståing av korleis lærarar jobbar med sosial angst hos elevar, og i tillegg berører eit sensitivt tema, ser eg på kvalitativ metode i form av intervju som den mest eigna metoden i dette tilfellet. Metoden gjer det mogleg å få fyldige og detaljrike svar frå deltakarane ved at dei står fritt til å svare med egne ord, samstundes som eg som forskar har moglegheit til å variere korleis spørsmåla blir stilt, respondere umiddelbart, be om døme og konkretiseringar, stille oppfølgingsspørsmål og skreddarsy neste spørsmål (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Med kvantitativ metode kan eg imidlertid risikere å treffe på respondentar som ikkje har erfaring med og/eller kunnskap om temaet, noko som vil prege reliabiliteten til forskinga mi negativt. På bakgrunn av dette meiner eg at kvalitativ metode er den metoden som best kan gi svar på problemstillinga mi.

Valet av metode kan også forklarast ut frå hermeneutikken. Det er utfordrande for meg, som ikkje har sosial angst, å setje meg inn i kvardagen til elevar med denne diagnosen. Elevane vil sannsynlegvis tenkje, føle og oppleve på ein annan måte enn meg. For at eg skal kunne vere i stand til å hjelpe desse elevane, må eg *forstå*, og ikkje berre begripe intellektuelt (Thurén, 2009, s. 104). Den hermeneutiske sirkelen er ein god metode for å kome fram til ei betre forståing. Erfaringar og førforståing føreset kvarandre i eit evig kretsløp, og større erfaring gir betre forståing (Thurén, 2009, s. 70). Eg meiner at eg oppnår vekselspelet mellom førforståing og erfaring best gjennom kvalitativ metode i form av intervju. Ved inngangen til intervju vil eg ha med meg ei førforståing, og denne vil bli utfordra av delforståinga som oppstår undervegs. Dette resulterer i at eg dannar meg ei ny heilskapsforståing, og slik fortset det. Gjennom kvalitative intervju med personar som har erfaringar med sosial angst, vil eg altså kunne gå i djupna på problematikken og såleis oppnå ei betre forståing. Denne forståinga vil vere til stor nytte i det vidare arbeidet med elevar som har sosial angst.

3.2 Utveljing av informantar

Eg vel å gjere eit strategisk utval av informantar, det vil seie at informantane mine blir valt på bakgrunn av at dei har kunnskap som er relevant i høve problemstillinga mi. Første steg i denne prosessen er å tenkje gjennom kva målgruppe som må delta for at eg skal få samla naudsynt data, før neste steg er å velje å ut personar frå målgruppa som skal delta i undersøkinga (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50). Planen min er å samle inn data som kan belyse korleis lærarar jobbar for å oppdage elevar med sosial angst, og kva tiltak dei set inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane. Kravet mitt for å få samla naudsynt data inneber altså å intervjuje lærarar som har erfaringar med elevar som har sosial angst.

På bakgrunn av dette ynskjer eg å intervjuje to lærarar som har erfaringar med elevar med sosial angst, då desse kan gi meg verdifull innsikt i arbeidet. I tillegg ser eg det som svært nyttig for meg sjølv og oppgåva mi å få belyst temaet frå ulike perspektiv, så eg ynskjer også å få tak i ein elev som sjølv har sosial angst, samt ein av elevens føresette. Lærarperspektivet er det viktigaste for å kunne svare på problemstillinga, men elev- og føresettperspektivet vil vere nyttige for å supplere lærarane sitt perspektiv. Neste steg i prosessen er å velje ut personar som oppfyller desse krava. Ut frå tid og ressursar tenkjer eg at meir enn fire informantar vil bli vanskeleg å få til, samstundes som færre vil prege validiteten til oppgåva mi i ei negativ retning.

3.3 Planlegging og gjennomføring av intervju

Innanfor skuleforskning er det vanleg at rektor opererer som ”dørøpnar”, det vil seie ein person som kontrollerer informasjon, og som kan gi formell eller uformell tilgang til settingen (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 53). Ved starten av prosjektet tok eg kontakt med rektor ved ein grunnskule på Vestlandet for å høyre om moglegheita til å rekruttere informantar frå denne skulen. Rektoren godkjente prosjektet mitt, og dermed starta arbeidet med å opprette kontakt med personar frå målgruppene. I rekrutteringsfasen opplevde eg at ein del lærarar kvitte seg for å delta i prosjektet, mest fordi dei meinte at dei hadde for lite kunnskap om emnet. Eg enda likevel opp med to lærarar, samt ein elev og ein av elevens føresette. I oppgåva sin resultatdel gir eg ein grundigare presentasjon av informantane.

Sjølve intervjuja valte eg å utforme som semistrukturerte intervju, det vil seie at eg i forkant laga intervjuguidar som danna utgangspunktet for samtalanane, medan spørsmål, tema og rekkjefølgje varierte (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Eg forsøkte å la informantane styre innhaldet i intervjuja i størst mogleg grad, slik at dei kunne bringe opp tema som eg ikkje hadde tenkt på (Thagaard, 2013, s. 97), samstundes som eg ynskte å halde meg til intervjuguidane for å unngå å gå glipp av relevant informasjon. Intervjuguidane var også viktige hjelpemiddel i høve å skape eit grunnlag for å kunne samanlikne svara frå dei ulike informantane i etterkant. Dei semistrukturerte intervjuja gav såleis ein god balanse mellom standardisering og fleksibilitet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 80). På den eine sida framstod eg som strukturert, og på den andre sida som fleksibel og lydhøyr overfor informantane mine.

Ettersom informantane mine utgjorde tre ulike målgrupper (lærarar, elev og føresett), utarbeida eg tre ulike intervjuguidar (vedlegg 3-5). Ved utarbeidinga forsøkte eg først å identifisere sentrale tema som inngjekk i problemstillinga mi, før eg seinare formulerte spørsmål som skulle dekkje problemstillinga på ein god måte (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 79). Eg prøvde å gjere spørsmåla til dei ulike informantgruppene relativt like, men konkluderte raskt med at ulik tilnærming var naudsynt for å ivareta informantane på best mogleg måte. Eleven og elevens føresette var naturlegvis ikkje kompetente til å vurdere læraren sitt arbeid med elevar som har sosial angst, men stod imidlertid i ei særstilling i høve å fortelje om eigne erfaringar. Resultatet vart derfor ei profesjonell tilnærming til lærarane, og ei tilnærming meir basert på eigne opplevingar og erfaringar til eleven og føresette.

Det første spørsmålet i intervjuguidane var felles for alle informantgruppene, og innebar kva informantane la i omgrepet "sosial angst". Vidare vart lærarane spurt om dei opplevde at dei hadde tilstrekkeleg kunnskap til å kunne oppdage sosial angst hos elevar, kva kjenneteikn dei såg etter i dette arbeidet og korleis dei gjekk fram ved mistanke. Eleven fekk spørsmål om korleis det vart oppdaga at hen hadde sosial angst, angstutløyssande situasjonar og handtering av angsten. Føresette vart spurt om korleis hen sjølv oppdaga at barnet hadde sosial angst, om hen opplevde tilstrekkeleg støtte og rådgiving frå ytre instansar og samarbeidet med skulen. Deretter fekk alle informantane spørsmål om moglegheiter og utfordringar, før eg til slutt bad informantane om å kome med konkrete tiltak som kan bidra til at elevar med sosial angst får ein betre skulekvardag.

3.4 Transkripsjon og dataanalyse

Ifølgje Christoffersen og Johannessen (2012, s. 85) er det naudsynt å både dokumentere og transkribere intervjuet før analyse er mogleg. For å sikre dokumentasjon av intervjuet gjorde eg lydopptak undervegs. Vidare valte eg å nytte ein intelligent verbatim transkripsjon, det vil seie at eg overførte talen frå lydopptaket til skrift utan å inkludere halvferdige setningar og fyllord som ikkje var viktige for forståinga av innhaldet (Røsland, 2018). Ut frå problemstillinga mi fann eg det mest relevant å få tak i meininga i det som vart sagt, heller enn *korleis* det vart sagt. Ettersom eg valte å berre sikre dokumentasjon av tale, gjekk eg glipp av all ikkje-verbal kommunikasjon. Transkripsjonen utgjorde altså berre ein delvis rekonstruksjon av intervjuet, og kan dermed ikkje reknast som fullstendig dokumentasjon (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 84).

I etterkant gjekk eg systematisk gjennom transkripsjonen, og såg då verdien av å nytte tematisk analyse. Kategoriane vart etter kvart forma, og resulterte i fire hovudtema: 1) Forståing av sosial angst, 2) Oppdaging og symptom, 3) Moglegheiter og utfordringar, og 4) Tiltak og tilrettelegging. Ved å nytte denne analysetilnærminga kunne eg studere informasjon om kvart tema for alle informantane. Fordelen var at eg kunne gå i djupna på dei enkelte temaa, då samanlikning av informasjon frå alle informantane gav ei inngående forståing av kvart enkelt tema. Kategoriseringa over har også danna grunnlaget for strukturen i resultatdelen, der all data er klassifisert tematisk for at det skal vere mogleg å analysere temaa ”på tvers” av materialet (Thagaard, 2013, s. 181).

3.5 Ethiske omsyn

3.5.1 Forskingsetikk

Ettersom forskingsprosjektet mitt innebar behandling av personopplysningar, måtte eg melde det inn til Norsk senter for forskningsdata (NSD). NSD godkjente prosjektet, og meinte at det ville vere i samsvar med personvernregelverket. Informert samtykke, konfidensialitet og konsekvensar av å delta i eit forskingsprosjekt utgjer etiske retningslinjer for forskning (Thagaard, 2013, s. 26), og i forbindelse med dette utarbeida eg informasjonsskriv med samtykkeerklæring (vedlegg 1-2) som informantane fekk utlevert i forkant av intervjuet. Skrivet vart utarbeida med utgangspunkt i NSD sin rettleiande mal, og inneheldt blant anna informasjon om føremålet med prosjektet, kva deltaking ville innebere for den enkelte informant og rettighetene til informantane. Her vart det blant anna understreka at det var frivillig å delta, at informantane når som helst kunne trekkje samtykket sitt og at alle opplysningar ville bli anonymisert og behandla konfidensielt. Vidare innhenta eg samtykke frå kvar enkelt informant gjennom samtykkeerklæringa. I høve eleven var det viktig for meg å innhente samtykke også frå elevens føresette, både fordi at eleven var under 18 år og fordi temaet var sensitivt.

3.5.2 Reliabilitet og validitet

Ved hjelp av omgrepa reliabilitet og validitet kan vi forsøke å vurdere kvaliteten på forskinga. Reliabilitet handlar om kor påliteleg forskinga er, medan validitet seier noko om gyldigheita av tolkingane som forskinga fører til (Thagaard, 2013, s. 193-194). For å styrke reliabiliteten til forskinga mi har eg skildra og grunngjeve alle val som er gjort i laupet av forskingsprosessen, samt markert eit tydeleg skilje mellom kva som er referat frå intervjuet og kva som er egne vurderingar. I forkant av intervjuet brukte eg også ein del tid på å lage presise spørsmål for å unngå misforståingar hos informantane. På bakgrunn av dette føler eg at forskinga har relativt høg reliabilitet, men det er viktig å vere merksam på at relasjonen min til informantane kan ha påverka empirien (Thagaard, 2013, s. 202-203).

Når det kjem til forskingens validitet, så har eg forsøkt å gå kritisk gjennom analyseprosessen, samt gjort greie for korleis analysen gir grunnlag for det eg har kome fram til (Thagaard, 2013, s. 205). Dette er med på å auke validiteten, men forskinga viser likevel enkelte svakheit. Utvalet av informantane er strategisk retta og såleis basert på omsynsmessigheit, og er dermed ikkje representativt (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50). Dette inneber at det er vanskeleg å snakke om ein høg ekstern validitet, der resultatene også kan vere gyldige i andre samanhengar. Resultatet i denne forskinga atterspeglar berre eit lite utval frå éin enkelt skule, og vil ikkje nødvendigvis vere overførbart til andre utval og situasjonar. Det gir likevel meining å snakke om høg intern validitet, då eg føler at resultatet er gyldig for det utvalet og fenomenet som eg har forska på (Thagaard, 2013, s. 205).

4.0 Resultat

I dette kapittelet presenterer eg funna frå dei kvalitative intervjua. Resultatet blir presentert med utgangspunkt i kategoriane som eg opererte med i analyseprosessen: Forståing av sosial angst, oppdaging og symptom, moglegheiter og utfordringar, og tiltak og tilrettelegging. For å ivareta informantane sin anonymitet vel eg å omtale lærarane som L1 og L2, eleven som E1 og føresette som F1. Vidare vel eg å nytte omgrepet ”hen” om alle informantane, då kjønnet er utan betydning for denne forskinga. L1 jobbar i dag som miljøkoordinator ved skulen, men har tidlegare vore ein del av eit tiltak rundt elevar som har det vanskeleg av ulike årsakar. L2 er lærar i spesialpedagogikk, og fungerer i dag som spesialpedagogisk koordinator. E1 er elev på 9.trinn og har fått diagnosen sosial angst, medan F1 er ein av E1 sine føresette. E1 og F1 vart intervjuva saman, då eg ynskte at E1 skulle vere trygg i intervjusituasjonen.

4.1 Forståing av sosial angst

Innleiingsvis spør eg informantane om kva dei legg i omgrepet ”sosial angst”. L1 peikar på at personar med sosial angst gjerne ”trekkjer seg vekk frå sosiale settingar”, og nemner vidare at prestasjonsangst ofte er ein del av diagnosen. L2 definerer sosial angst som ”angst for ein del daglegdagse ting som påverkar det sosiale livet ditt, eller delar av det sosiale livet”.

E1 meiner at sosial angst handlar om å vere ”meir nervøs og redd for det som ein annan person ikkje har nokon problem med” og viser til daglegdagse gjeremål som til dømes å gå på butikken eller skulen. F1 samtykkjer til dette, og legg til at sosial angst gjerne ”hindrar ein i å gjere ting som ein eigentleg har lyst til å vere med på”.

4.2 Oppdaging og symptom

På spørsmål om lærarane opplever at dei har tilstrekkeleg kompetanse til å kunne oppdage elevar med sosial angst, eller elevar som står i fare for å utvikle sosial angst, svarar L1 raskt ”nei”. Vidare seier hen at hen har tileigna seg ein del kunnskap gjennom erfaring og såleis er godt kjent med problematikken, men at hen sjølv meiner at kompetansen ikkje er tilstrekkeleg. L2 meiner at skulepersonell generelt ikkje har tilstrekkeleg kompetanse til å kunne oppdage sosial angst hos elevar. Hen seier at lærarar gjerne kan sjå at det er noko, men er oppteken av at dei aldri skal ”tenkje diagnosen”. L2 presiserer vidare at lærarar ikkje er ”behandlarar”, og at dei alltid skal melde bekymringa vidare til rett instanse.

I høve kjenneteikn på sosial angst, meiner L1 at ein bør vere merksam på elevar som er stille i timane, vegrar seg for å snakke, sjeldan rekk opp handa, blir nervøs i møte med nye personar, er bekymra i forkant og under framføringar, gruar seg til kroppsøvingstimar og har høgt fråvær. Hen meiner at det er viktig å sjå etter ulike fråværsmonster, til dømes om eleven er vekke frå skulen dei dagane vedkomande har framføring eller gløymer treningsklede dei dagane hen har kroppsøving. L2 peikar på andre kjenneteikn som at eleven er usikker, tek til tårene, trekkjer seg unna, ikkje vil lese, har utfordringar med å finne plassen sin i venneflokk og slit fagleg. Hen meiner at ei typisk ”felle” blant lærarar er å kontakte Pedagogisk-psykologisk teneste (PPT) med ein gong eleven slit fagleg, utan å tenkje at det kan handle om andre ting. Dersom det faglege er ein konsekvens av til dømes sosial angst, endar ein gjerne opp med ein heil del kartlegging som eigentleg er unødvendig. L2 meiner at det er lett å alltid tenkje fag, men at det er viktig å vere merksam på at det kan vere andre ting som verkar inn.

På spørsmål om kva situasjonar som kan utløyse angst hos E1, nemner hen til dømes å snakke med folk, ta bussen, gå på butikken og delta i familieselskap. I skulesamanheng blir særleg framføringar, kroppsøvingstimar, badetimar og fellesopplegg saman med andre klassar nemnt. Vidare fortel hen at vanlege reaksjonar er at hen byrjar å sveitte, skjelve, får ilt i magen, blir forvirra og kjenner hjartet hamrar. Tidlegare forsøkte hen å unngå ulike aktivitetar, til dømes slåball, ved å heile tid stille seg bakarst i køen. Hen fortel at lærarane etter kvart vart merksame på dette, og at det no er vanskeleg å kome seg unna. Hen prøver å handtere angsten ved å utføre pusteøvingar, ”men det er ikkje alltid så enkelt”.

Ved mistanke om at ein elev har sosial angst, meiner L1 at det er viktig å observere eleven godt og rådføre seg med andre instansar på skulen. Her blir andre lærarar, spes.ped.koordinator, PPT, helsesøster og Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) nemnt som døme på slike instansar. Dersom læraren, etter å ha rådført seg med instansane, framleis føler at dette er noko hen må ta tak i, meiner L1 at ein bør kontakte eleven og elevens føresette for å høyre om årsaken og problemet. Hen løftar fram samarbeidet med dei føresette som særleg viktig. Dette støttar L2, som meiner at første steg er å ta kontakt med heimen for å ytre bekymring. Hen seier at det av og til er ein naturleg forklaring på problemet, medan heimen andre gonger deler bekymringa og ynskjer å gå vidare med det. L2 fortel at skulens lågterskeltilbod er helsesøster, som ofte blir nytta som ein ”ufarleg oppstart”. Dersom helsesøster ser at dette blir utanfor hens fagområde, kjem ofte BUP inn i biletet.

I E1 sitt tilfelle vart angsten avdekka hos BUP. Hen fortel at hen vart råda til å oppsøke ekstern hjelp av eit familiemedlem som kjente seg igjen, og bestemte seg for å vidareformidle dette til foreldra sine. F1 fortel at det kom litt som eit sjokk då E1 plutselig fortalte det, og at hen ikkje hadde sett det sjølv, eller i alle fall ikkje forstått kor ille det faktisk var. Hen fortel at E1 alltid har vore skuleflink, og at hen dermed ikkje har tenkt at hen har problem på skulen. Familien tok etter kvart kontakt med fastlegen sin, som seinare henviste E1 til BUP. Her vart det, etter ei omfattande utgreiing, stadfesta at E1 har sosial angst. I forbindelse med utgreiinga tok psykologen frå BUP kontakt med kontaktlæraren til E1, som fortalte at hen ikkje hadde oppdaga symptoma sjølv.

F1 seier at hen har god kontakt med BUP, men at hen ikkje har følt behovet for å ta det opp med kontaktlærar, då det ikkje har oppstått nokre spesielle episodar på skulen. Hen presiserer imidlertid at dei kjem til å gå i dialog med skulen dersom behovet skulle oppstå. Per i dag føler F1 at E1 blir ivareteke på ein god måte på skulen, og at hen klarar seg greitt både fagleg og sosialt. Dette bekreftar E1, som fortel at hen trivst godt på skulen, sett vekk frå enkelte dagar kor klassen har aktivitetar som hen opplever som angstutløysande.

4.3 Moglegheiter og utfordringar

Når det kjem til moglegheiter i arbeidet med elevar som slit med sosial angst, peikar L1 på moglegheita til å få ein god relasjon med elevane, og på denne måten bidra til at elevane får ein betre skulekvardag, føler seg trygge og kjenner på meistring. L2 nemner moglegheiter som til dømes å klare å fange opp elevane og leggje til rette for at dei skal ha ein trygg plass å kome til. Når E1 blir spurt om kva moglegheiter hen møter i skulekvardagen blir det stille ei stund, før det kjem fram at hen jobbar godt åleine. På spørsmål om kva moglegheiter F1 møter i kvardagen som føresett til eit barn med sosial angst, svarar hen at det ligg mange moglegheiter i å byggje ein god sjølvtilitt hos E1 og få hen med seg ut for å bli meir sosial.

I høve utfordringar i arbeidet med elevar som har sosial angst, nemner L1 utfordringar som at elevane skal klare seg i skulesamanheng, møte utfordringar der dei er og kjenne seg trygge på skulen. Hen peikar også på utfordringa med å finne balansegangen mellom eksponering og tilrettelegging hos den enkelte. Ifølgje L1 er det viktig å presse litt der det er utfordrande for at elevane skal overgå det som er vanskeleg i skulekvardagen, samstundes som ein ikkje skal presse for mykje. L2 meiner at den største utfordringa er å finne rett tilrettelegging, då alle elevar er forskjellige og har ulike behov.

Når E1 fortel om utfordringar i skulekvardagen, blir særleg framføringar og kroppsøvingstimar trekt fram. Hen fortel at det er vanskeleg å lausrive seg frå manus når hen har framføringar, mest på grunn av frykta for å seie noko feil. Dette er også årsaka til at hen ikkje er munnleg aktiv i timane. E1 seier vidare at hen i forkant av framføringar ofte puggar og øver godt på manuset, men at dette ikkje er mogleg til vanlege timar, då hen ikkje kan førebu seg på spørsmål som hen får på sparket. Ei anna utfordring er den stadige bekymringa for kva andre synest om hen. Som føresett synest F1 at det er utfordrande at E1 har så mange negative tankar om seg sjølv, så den største utfordringa er derfor å bidra til at E1 skal få betre sjølvtilitt. Elles peikar F1 på utfordringa i å vite når hen skal presse og når hen skal leggje til rette. Hen trekkjer fram familieselskap som døme, og fortel at hen alltid pressar E1 til å bli med for at hen skal sjå at det går fint. Av og til må hen likevel inngå kompromiss og la E1 reise frå selskapet litt før dersom det er behov for det.

4.4 Tiltak og tilrettelegging

På spørsmål om kva lærarane gjer i og utanfor undervisningssituasjonen for å ivareta elevar med sosial angst, svarar L1 at det først og fremst er viktig å bli kjent med diagnosen og vite korleis den viser seg hos den enkelte elev. Vidare peikar hen på trygge og gode rammer som essensielt. Ifølgje L2 varierer det alt etter korleis angsten råkar den enkelte, men hen trekkjer likevel fram alternativ opplæring som ei moglegheit, til dømes i form av vaktmesterteneste kombinert med opplæring, som hen har god erfaring med.

I høve tankar om kva tiltak som kan hjelpe elevar med å redusere og handtere angsten, svarar L1 at det er viktig å trygge elevane på at det er greitt at dei føler det slik som dei gjer i ulike situasjonar, slik at elevane sjølv kan godta og erkjenne diagnosen. Vidare peikar hen på viktigheita av å leggje til rette for at elevane får møte ein person på skulen, til dømes ein lærar, assistent eller helsesøster, dersom hen har behov for det. I forbindelse med dette må ein lage ein fast plan, fast møtestad, fast tidspunkt og fast person, samt sørge for at avtalen blir heldt, då føreseielegheit er nøkkelen inn mot elevar med sosial angst. L1 er også oppteken av balansen mellom presse og tilrettelegging, og meiner at ein bør tenkje langsiktig. Det kan vere fornuftig å forsøke å ruste elevane til å stå på egne bein både på vidaregåande og resten av livet.

L2 meiner at det er viktig å vere i forkant, lære seg å sjå signal og tileigne seg kunnskap om kva som utløyser angst hos den enkelte elev. Hen hevdar at ein god relasjon til eleven er naudsynt, og meiner at det er viktig at lærarar får ”in-put” på korleis ein kan vere ein god lærar, skape eit trygt klasserom og få aksept i klassen for å vere annleis eller svare feil. Også L2 peikar på balansen mellom å presse og leggje til rette, men meiner at læraren her treng rettleiing frå ”dei som kan det”. Hen meiner at det er viktig å hjelpe elevane på rett måte, og at dette er eitt av områda som lærarar har for lite kompetanse på.

E1 opplever ingen særleg tilrettelegging i og utanfor undervisningssituasjonen, og fortel at hen må gjere det same som alle andre. Vidare fortel hen at hen aldri har teke dette opp med læraren, men at hen har eit inntrykk av at lærarar generelt er opptekne av at ”ingen skal få sleppe meir enn nokon andre”. Samstundes er hen klar på at ”det hjelp ikkje meg å få sleppe ting, for då blir eg jo ikkje pressa”, og at ”det vil ikkje hjelpe meg å gå tilbake no uansett, då eg må gjennomføre til dømes framføringar på vidaregåande også”. F1 fortel at hen er nervøs for at E1 har det verre enn hen gir uttrykk for, men håpar at hen veit at hen kan kome til F1 når som helst.

På spørsmål om kva lærarane trur er det viktigaste dei kan gjere i arbeidet med elevar som har sosial angst, svarar L1 å imøtekome elevane sine utfordringar og leggje til rette så godt som mogleg. Hen påpeikar at jo betre relasjonen mellom lærar og elev er, dess tryggare blir eleven på læraren. Dette gjer det lettare for eleven å sjølv kome til læraren dersom det skulle vere noko. Hen meiner derfor at det er viktig å investere i ein god relasjon inn mot elevane, samt eit godt læringsmiljø. L2 meiner at det viktigaste er å vere den trygge:

Å vere den som seier ”eg forstår deg, eg skjønner at du har det vanskeleg, du er velkommen og eg skal gjere mitt beste for at du skal ha det bra her hos oss”. Viss ein lærar kan vere så trygg i møte med den som slit, så trur eg at hen har gjort mykje. (L2)

Vidare meiner L2 at openheit er alfa-omega. Dersom ein får lov til å informere medelevar og deira føresette om eleven sine sosiale utfordringar, kan ein unngå mange misforståingar og konflikhtar. Openheit kring vanskane bidreg til at eleven blir møtt med forståing frå dei rundt seg. På denne måten blir det lettare å jobbe med utfordringane, då ein har ei stor foreldregruppe i ryggen som ynskjer å hjelpe til. L2 fortel at hen som oftast opplever at dei føresette tykkjer at dette er greitt, og at også eleven opplever det som ein lettelse at dei andre veit om utfordringane. Hen tenkjer at den same openheita bør gjelde inn mot idretten og andre fritidsaktivitetar.

På spørsmål om kva lærarar kan gjere for å hjelpe E1 med å redusere og handtere angsten, samt bidra til at hen skal få ein betre skulekvardag, svarer hen:

Dei kan av og til spørje om korleis det går og om dei kan gjere noko annleis, gi informasjon på førehand, til dømes om kva som er planen for komande kroppsøvingstime, leggje til rette for framføringar i mindre grupper, skape gode relasjonar og eit godt læringsmiljø... ja, og føreseielegheit generelt. (E1)

I høve kva måtar F1 prøver å hjelpe E1 på, fortel hen at hen forsøker å vere ein god samtalepartner, samt utfordre E1 der hen føler at hen treng å bli utfordra. Når det kjem til kva forventningar F1 har til lærarar som jobbar med elevar som har sosial angst, svarar hen at hen håpar at dei er flinke til å leggje til rette, slik at elevane klarar å fullføre skulegangen. Hen støttar E1 i tanken om å vere flinkare til å spørje om korleis elevane har det, og trur at ein god dialog med elevane kan bidra til å oppdage sosial angst. Hen seier vidare at hen forstår at det er vanskeleg for lærarar å oppdage, og legg til at ”eg såg det jo ikkje med E1 eg heller, sånn sett”. Avslutningsvis fortel F1 at hen håpar at temaet kjem meir inn i skulen og lærarutdanninga, og at lærarar såleis blir betre rusta til å fange opp signal.

5.0 Drøfting

Teoretikarane og informantane mine definerer sosial angst på forskjellige måtar, men felles for alle definisjonane er at det handlar om ein angst som er så omfattande at den hindrar ein person i å utføre ulike sosiale handlingar. Svirsky og Thulin (referert i Flaten, 2015, s. 38) hevdar at kjernen i sosial angst er frykta for å bli evaluert av andre, ein tanke som også Øverland, Bru og Kutscher deler. Det er likevel ingen av informantane som legg vekt på dette når dei blir bedt om å definere omgrepet, men E1 fortel seinare i intervjuet om ”den stadige bekymringa for kva andre synest om hen”. På bakgrunn av dette kan det sjå ut til at alle har ei relativt lik forståing av omgrepet, noko som dannar eit godt utgangspunkt for den vidare drøftinga. I denne delen av oppgåva drøftar eg dei empiriske funna mine opp mot teorien frå teorikapittelet.

5.1 Korleis kan lærarar oppdage sosial angst hos elevar?

I likskap med informantane mine uttrykkjer Flaten (2015, s. 25) at angsten sine uttrykksformer varierer frå barn til barn. Informantane dekkjar i stor grad symptoma som blir skildra i teoridelen, men det er tydeleg at symptoma som inneber engsteleg åtferd blir trekt mest fram. Ut frå teorien å bedømme, ser det ut til at engsteleg åtferd oftast blir assosiert med innagerande åtferd, noko som også empirien min bekreftar. Sjølv om ingen av informantane nyttar omgrepet ”innagerande åtferd”, er det mest naturleg å plassere symptoma som blir nemnt under denne kategorien. Usikkerheit, vegring for å snakke, nervøsitet i møte med nye personar, utfordringar med å finne plassen sin i venneflokket og fagleg svakheit er døme på symptom som blir trekt fram av informantane, og som er i tråd med Lund (2012, s. 25) sin teori om innagerande åtferd.

Åtferda til E1 ser ut til å passe inn under innagerande åtferd slik den blir skildra av hen sjølv og føresette. E1 skil seg imidlertid frå punktet som omhandlar vanskar med fagleg innlæring, då hen ifølgje F1 alltid har vore skuleflink. E1 bekreftar dette, men fortel at hen har vanskar med å lausrive seg frå manuset når hen har framføringar. Dette resulterer ofte i ei omfattande pugging og øving i forkant, men fører gjerne til gode resultat likevel. Med bakgrunn i dette kan det sjå ut til at hen, i tråd med Flaten (2015, s. 43) sin teori, oppfyller krava som blir stilt frå omgjevnadane, men at tilpassinga er basert på angsten for å mislukkast heller enn fleksibilitet. Det kan også vitne om prestasjonsangst, som L1 hevdar at ofte er ein del av diagnosen sosial angst. Også Svirsky og Thulin (referert i Flaten, 2015, s. 38) meiner at sosial angst – i tillegg til det sosiale – omfattar ei frykt for situasjonar som er av prestasjonsmessig karakter.

Sjølv om sosial angst også kan kome til uttrykk som utagerande åtferd (Flaten, 2015, s. 22), er det ingen av informantane som nemner dette. Ifølgje Willetts og Creswell (2010, s. 18) førekjem det heller sjeldan på grunn av frykta for kva andre kjem til å tenkje, men kan det også skuldast at lærarar ofte utredar utagerande elevar for heilt andre ting enn angst? Dersom sosial angst berre blir forbunde med innagerande åtferd, kan det vere vanskeleg å forstå at årsaka er angst også hos elevar som viser uro og sinne. Dette understrekar nok ein gong viktigheita av at lærarar forstår at angsten viser seg på ulike måtar, og at åtferda blir påverka av faktorar i omgjevnadane.

I tillegg til innagering og utagering, blir unngåing og skulevegring trekt fram blant teoretikarane som ein del av engsteleg åtferd. Svirsky og Thulin (referert i Flaten, 2015, s. 112) hevdar at dei fleste angstutløysande situasjonar oppstår i skuletida. Ifølgje teoretikarane er desse gjerne knytt til ulike aktivitetar og fag, noko som utsegna til informantane byggjer opp under. Felles for situasjonane som blir nemnt er at dei ber preg av å vere mindre føreseielege. Ifølgje Øverland og Bru (2016, s. 49) er ein vanleg reaksjon å forsøke å unngå eller rømme frå situasjonane når angsten oppstår. Der teoretikarane peikar på ulike unngåingsstrategiar, viser E1 til same tendens ved at hen tidlegare forsøkte å unngå ulike aktivitetar ved å stadig stille seg bakerst i køen. Dette kan etter kvart utvikle seg til auka fråvær og skulevegring. L2 meiner at det er viktig at lærarar følgjer med på ulike fråværsmonster for å førebyggje nettopp dette.

Sjølv om engsteleg åtferd blir oftast nemnt som symptom på sosial angst, viser også angsten seg i form av engstelege tankar og fysiske reaksjonar. E1 meiner at sosial angst handlar om å vere ”meir nervøs og redd for det som ein annan person ikkje har nokon problem med”, noko som bekreftar Kutscher (2014, s. 174) sin påstand om at mange barn med sosial angst oppfattar at dei bekymrar seg meir enn andre barn på same alder. E1 nemner frykta for å seie noko feil og den stadige bekymringa for kva andre synest om hen. F1 peikar vidare på at E1 har mange negative tankar om seg sjølv, og etter kvart har utvikla eit negativt sjølvbilete. Ifølgje Flaten (2015, s. 45) er dette normalt når barnet ikkje blir sett og bekrefta på same positive måte som dei barna som er meir frampå. Når det kjem til fysiske reaksjonar, meiner Willetts og Creswell (2010, s. 17) at desse oppstår fordi kroppen førebur seg på å takle noko som blir oppfatta som farleg. E1 nemner symptom som at hen byrjar å svette, skjelve, får it i magen, blir forvirra og kjenner hjartet hamrar når angsten oppstår. Ifølgje Flaten (2015, s. 43) oppstår slike reaksjonar hyppigare hos barn med sosial angst enn barn som ikkje har sosial angst.

Til tross for at L1 og L2 kjem med mange innspel som samsvarar med teorien, meiner begge at dei ikkje har tilstrekkeleg kompetanse til å kunne oppdage elevar med sosial angst. At lærarar manglar kompetanse på dette området blir ytterlegare bekrefta gjennom E1 sitt tilfelle. Éin faktor som gjer arbeidet med sosial angst utfordrande for lærarar, er at uttrykksformene varierer frå elev til elev. Ein annan faktor er at angsten ofte fører med seg skam (Flaten, 2015, s. 25). I tillegg til dette, peikar Bru, Idsøe og Øverland (2016, s. 18) på at svært få unge oppsøker hjelp sjølv. Dette betyr at det er ekstra viktig at lærarar har god kjennskap til symptom og korleis dei viser seg i skulesamanheng. Når det er sagt, meiner L2 at lærarar aldri skal ”tenkje diagnosen”, men melde bekymringa vidare til rett instanse. Dette er i tråd med Lund (2012, s. 26) sin oppfatning, som inneber at det ikkje er skulen si oppgåve å definere barn, men å sjekke ut om det er nokon som blir oversett. Det er altså ingen som ber lærarar om å stille diagnosar, men det er framleis viktig at dei er observante og har kunnskap om temaet. Det er derfor underleg at det har så liten plass i dagens lærarutdanning. Sjølv om eg på ingen måte kan generalisere på bakgrunn av denne forskinga åleine, ser det ut til at kunnskapsnivået kring sosial angst bør hevast blant lærarar. Skuldast den låge kompetansen mangel på undervisning om sosial angst i utdanninga, og er det nettopp her at kunnskapen om denne typen angst burde vore innlært?

5.2 Kva tiltak kan lærarar setje inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane?

Både L1 og L2 løftar fram samarbeidet med heimen som særleg viktig. L2 er også oppteken av openheit, og meiner at dette vil hindre misforståingar og konflikhtar. Hen seier vidare at openheit bidreg til at eleven blir møtt med forståing frå dei rundt seg, og at dette vil lette arbeidet med utfordringane. E1 og F1 har imidlertid ikkje følt behovet for å ta det opp med skulen, då det ikkje har oppstått nokre spesielle episodar. Likevel kjem det fram at E1 ikkje opplever nokon form for tilrettelegging i skulekvardagen, noko som truleg er ein konsekvens av mangelen på openheit mellom skulen og heimen. På den eine sida er det nærliggande å tenkje at skulen – i samarbeid med heimen – ville funne gode løysingar dersom denne openheita var til stades. På den andre sida har E1 eit inntrykk av at lærarar er opptekne av at ”ingen skal få sleppe meir enn nokon andre”, samstundes som hen sjølv gir uttrykk for at hen ikkje ynskjer nokon form for ”særbehandling”. Det ser ut til at hen meiner at hen treng å bli pressa, og at hen i samanheng med dette ser utfordringane i eit større perspektiv ved at hen blir betre rusta til vidaregåande opplæring. Dette synet støttar L1, som hevdar at ein bør tenkje langsiktig i arbeidet med elevar som har sosial angst, gjerne ved å forsøke å ruste elevane til å stå på egne bein seinare i livet.

At lærarar set i verk riktige tiltak i høve elevar sine utfordringar, er avgjerande for den vidare utviklinga. L2 peikar på dette som den største utfordringa i arbeidet med elevar som har sosial angst, då alle elevar er forskjellige, har ulike behov og treng individuell tilrettelegging. Det er likevel liten tvil om betydninga av gode relasjonar og eit godt læringsmiljø. Ifølgje Øverland og Bru (2016, s. 53) er ein tillitsfull relasjon til medelevar og lærarar naudsynt for at elevar med sosial angst skal tørre å utfordre sine eigne grenser både fagleg og sosialt. Med utgangspunkt i dette løftar L1 fram viktigeita av å investere i ein god relasjon og eit godt læringsmiljø. L2 meiner i denne samanhengen at det er viktig at lærarar tileignar seg kunnskap om korleis dei kan skape eit trygt klasserom og få aksept for å vere annleis eller svare feil. Tryggleik blir hyppig nemnt blant alle informantane.

Vidare blir struktur og føreseielegheit i skulekvardagen trekt fram av teoretikarane så vel som informantane. Krause og Stryker (referert i Øverland & Bru, 2016, s. 54) meiner at det kan bidra til ei kjensle av indre kontroll som stimulerer velvære og motivasjon for innsats og læring. Dette blir underbygd av L1, som seier at føreseielegheit er nøkkelen inn mot elevar med sosial angst. Men sjølv om føreseielegheit er med på å redusere angsten slik E1 fortel, kan det av og til også verke mot sin hensikt. Dette fører meg over på neste tema, nemleg balansegangen mellom eksponering og tilrettelegging. Ifølgje Flaten (2015, s. 93) kan fullstendig skjerming frå angstutløysande situasjonar forsterke angsten, samstundes som for mykje eksponering kan vere overveldande og såleis ikkje verke reduserande i det heile teke. Det handlar derfor om å finne ein gyllen middelveg mellom tilpassing og eksponering (Flaten, 2015, s. 57). Ifølgje L2 er dette eitt av områda som lærarar har for lite kompetanse på. Hen meiner at lærarar treng rettleiing frå andre instansar som har betre kompetanse på området, då det er viktig at elevane får riktig hjelp.

Avslutningsvis ynskjer eg å drøfte svaret til E1 på spørsmålet om kva lærarar kan gjere for å bidra til at hen skal få ein betre skulekvardag. Det første hen seier er: "Dei kan av og til spørje om korleis det går og om dei kan gjere noko annleis". Svaret overraskar meg; kanskje det ikkje treng å vere så komplisert? Kanskje det er nok å vere open, vise interesse og kommunisere med elevane? Øverland og Bru (2016, s. 57) meiner at dette vil bidra til at elevane føler seg akseptert og anerkjent. I tillegg til å spørje om korleis det går, er det ifølgje L1 viktig å trygge elevane på at det er greitt at dei føler det slik som dei gjer i ulike situasjonar, slik at dei godtek og erkjenner diagnosen. Som L2 så fint seier til elevane: "Eg forstår deg, eg skjønner at du har det vanskeleg, du er velkommen og eg skal gjere mitt beste for at du skal ha det bra her hos oss".

6.0 Avslutning

Sosial angst er eit høgst dagsaktuelt tema. Helsedirektoratet (2017) viser at sosial angst rammar kring 10 prosent i laupet av livet. Vidare viser studiar at angst som held fram inn i vaksen alder kan ha fleire negative konsekvensar, både for individet sjølv og samfunnet elles (Flaten, 2015, s. 52). Det er derfor viktig at lærarar er rusta til å fange opp signal og setje i verk riktige tiltak overfor elevar som har denne diagnosen. Gjennom dette forskingsprosjektet har eg jobba ut frå problemstillinga mi om *korleis lærarar kan oppdage elevar med sosial angst, og kva tiltak dei kan setje inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane*. Med ei slik normativ problemstilling er det vanskeleg å kome med ein klar konklusjon. Eg føler likevel at eg er betre rusta til å svare på forskingsspørsmåla no enn eg var før prosjektet, og meiner at eg har hatt stor nytte av å kome ut i felten og prate med menneske som har erfaringar med temaet.

Problemstillinga er hovudsakleg belyst frå eit lærarperspektiv, men med supplerande data frå elev- og føresettperspektivet. Teoretikarane meiner, i likskap med informantane mine, at sosial angst først og fremst er kjenneteikna av engsteleg åtferd. Vidare viser angsten seg gjerne i form av engstelege tankar og fysiske reaksjonar. Det er likevel viktig å presisere at dette varierer frå elev til elev, og at det igjen vil påverke kva tiltak som fungerer for den enkelte. Det er imidlertid liten tvil om betydinga av ein god relasjon til medelevar og lærarar, samt eit trygt læringsmiljø. Teoretikarane og informantane trekkjer også fram føreseielegheit som særleg positivt for elevar med sosial angst, samt den gylne middelvegen mellom eksponering og tilrettelegging. Avslutningsvis ynskjer eg å fremje viktigheita av å sjå den enkelte, vise interesse og ta seg tid til å kommunisere med elevane.

Eg håpar at du har hatt like stor nytte av å lese denne oppgåva som eg har, og at forskinga har sett søkelys på eit tema og ei elevgruppe som fortener større fokus i dagens skule.

7.0 Litteraturliste

- Bru, E., Idsøe, E. C. & Øverland, K. (2016). Psykisk helse i skolen. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 15-27). Oslo: Universitetsforlaget.
- Christoffersen, L. & Johannesen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Flaten, K. (2015). *Barn med sosial angst og sjenanse* (2. utg.). Oslo: Kommuneforlaget.
- Havik, T. (2016). Skolevegring. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 93-108). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet. (2017, 14. april). *Angst*. Henta frå <https://www.helsedirektoratet.no/tema/angst-og-depresjon/angst>
- Helse- og omsorgsdepartementet. (2015). *Folkehelsemeldingen. Mestring og muligheter*. (Meld. St. 19, 2014-2015). Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/7fe0d990020b4e0fb61f35e1e05c84fe/no/pdfs/stm201420150019000dddpdfs.pdf>
- Kutscher, M. L. (2014). *Kids in the Syndrome Mix of ADHD, LD, Autism Spectrum, Tourette's, Anxiety, and More! The One-Stop Guide for Parents, Teachers, and Other Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Røsland, F. (2018, 12. oktober). *Transkripsjon – En innføring*. Henta frå <https://contxt.no/transkripsjon/>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thurén, T. (2009). *Vitenskapsteori for nybegynnere* (2.utg.) (D. Gjestland & K. Gjerpe, Overs.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Willetts, L. & Creswell, C. (2010). *Å bekjempe sjenanse og sosial angst hos barn* (P. Røen, Overs.). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Øverland, K. & Bru, E. (2016). Angst. I E. Bru, E. C. Idsøe & K. Øverland (Red.), *Psykisk helse i skolen* (s. 45-69). Oslo: Universitetsforlaget.

8.0 Vedlegg

8.1 Vedlegg 1 - Informasjonsskriv til informantane

Informasjonsskriv

Dette er eit spørsmål til deg om å delta som informant til bacheloroppgåva mi. I dette skrivet gir eg deg informasjon om måla for prosjektet og kva deltaking vil innebere for deg.

Føremål

Eg er lærarstudent ved Høgskulen på Vestlandet, avdeling Bergen. Oppgåva mi har sosial angst hos elevar som tema. Ettersom temaet har liten plass i utdanninga, treng eg meir kunnskap for å kunne oppdage og leggje til rette for elevar med sosial angst på best mogleg måte. Foreløpig problemstilling er: *Korleis kan lærarar oppdage elevar med sosial angst, og kva tiltak kan dei setje inn for å bidra til ein betre skulekvardag for elevane?*

Kvifor får du spørsmål om å delta?

Årsaka til at eg ynskjer å intervju deg som **lærar**, er at eg ynskjer å få ei betre forståing av korleis du jobbar for å oppdage, forstå og hjelpe elevar med sosial angst. / Årsaka til at eg ynskjer å intervju deg som **elev**, er at eg ynskjer å få ei betre forståing av korleis du opplever skulekvardagen med sosial angst. Dine opplevingar og erfaringar vil vere svært nyttige for meg som framtidig lærar. / Årsaka til at eg ynskjer å intervju deg som **føresett** til ein elev med sosial angst, er at eg ynskjer å få ei betre forståing av korleis du opplever samarbeidet med skulen på dette området, og kva forventningar du har til lærarar som jobbar med elevar med sosial angst.

Kva inneber det for deg å delta?

Eg har valt semistrukturert intervju som metode, det vil seie at eg i forkant av intervjuet har utarbeida ein intervjuguide med gjennomtenkte spørsmål, og at eg undervegs i intervjuet følgjer opp dei enkelte spørsmåla med meir utdjupande spørsmål for å få meir utfyllande informasjon til oppgåva mi. Du kan få sjå intervjuguiden på førehand ved å ta kontakt. Intervjuet vil ta ca. ein halvtime, og det vil bli teke lydopptak.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet, og du kan når som helst trekkje samtykket ditt utan å oppgi årsak. Det vil ikkje ha negative konsekvensar for deg dersom du vel å trekkje deg. Eg vil berre bruke opplysningane om deg til det føremålet eg har fortalt om i dette skrivet. Alle opplysningar blir behandla konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Opplysningane om deg vil bli anonymisert, og det vil ikkje vere mogleg å spore opplysningane tilbake til deg. Det er berre rettleiar og eg som vil ha tilgang til opplysningane. Prosjektet blir avslutta 03.06.19, og både intervjumaterialet (lydopptaket) og all informasjon om deg vil bli sletta ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva personopplysningar som er registrert om deg,
- å få retta personopplysningar om deg,
- få slettet personopplysningar om deg,
- få utlevert ein kopi av dine personopplysningar (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombodet eller Datatilsynet om behandlinga av dine personopplysningar.

Kva gir meg rett til å behandle personopplysningar om deg?

Eg behandlar opplysningar om deg basert på ditt samtykke. Norsk senter for forskningsdata (NSD) har vurdert at behandlinga av personopplysningar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Med venleg helsing,

(Mitt navn)

Bachelorstudent

Avdeling for lærarutdanning, Høgskulen på Vestlandet

(Mitt telefonnummer)

(Mi e-postadresse)

8.2 Vedlegg 2 – Samtykkeerklæring til informantane

Samtykkeerklæring

Ved å signere denne samtykkeerklæringa gir du samtykke til å delta i prosjektet, samt løyve til at eg, på ein forsvarleg måte, kan bruke den informasjonen som kjem fram gjennom intervjuet.

Eg har motteke og forstått informasjonen, og er villig til å delta i prosjektet som informant.

Signatur _____

(Signert av prosjektdeltakar, dato)

Signatur _____

(Signert av føresette, dato)

8.3 Vedlegg 3 – Intervjuguide til lærarane

Intervjuguide

1. Kva legg du i omgrepet ”sosial angst”?
2. Opplever du at du har tilstrekkeleg kompetanse til å kunne oppdage elevar med sosial angst, eller elevar som står i fare for å utvikle sosial angst? Kvifor/kvifor ikkje?
3. Kva kjenneteikn ser du etter i arbeidet med å oppdage sosial angst hos elevar?
4. Kva gjer du ved mistanke om at ein elev har sosial angst?
5. Kva moglegheiter og utfordringar møter du i arbeidet med elevar med sosial angst?
6. Kva gjer du i og utanfor undervisningssituasjonen for å ivareta elevar med sosial angst?
7. Har du nokre tankar om kva tiltak som kan hjelpe elevar med å redusere og handtere den sosiale angsten?
8. Kva trur du er det viktigaste du som lærar kan gjere i arbeidet med elevar med sosial angst?

8.4 Vedlegg 4 – Intervjuguide til eleven

Intervjuguide

1. Kva legg du i omgrepet ”sosial angst”?
2. Korleis vart det oppdaga at du har sosial angst?
3. Kan du prøve å skildre kva situasjonar som kan utløyse sosial angst hos deg?
4. Kva skjer med deg når angsten oppstår, og korleis handterer du det?
5. Kva moglegheiter og utfordringar møter du i skulekvardagen?
6. Trivst du på skulen? Kvifor/kvifor ikkje?
7. Korleis opplever du at lærarar legg til rette for deg i og utanfor undervisningssituasjonen?
8. Kva kan lærarar gjere for å hjelpe deg med å redusere og handtere angsten, og kva tiltak kan setjast inn for at du skal få ein betre skulekvardag?

8.5 Vedlegg 5 – Intervjuguide til føresette

Intervjuguide

1. Kva legg du i omgrepet ”sosial angst”?
2. Korleis oppdaga du at barnet ditt har sosial angst?
3. Opplever du at du får tilstrekkeleg støtte og rådgiving frå ytre instansar?
4. Korleis opplever du samarbeidet med skulen på dette området?
5. I kva grad føler du at barnet ditt blir ivareteke på skulen?
6. Kva moglegheiter og utfordringar møter du i kvardagen som forelder til eit barn med sosial angst?
7. På kva måtar prøver du å hjelpe barnet ditt med å redusere og handtere angsten?
8. Kva forventningar har du til lærarar som jobbar med elevar med sosial angst?