

Holdninger til taleflytvansker

*Hvilke holdninger har ungdomsskolelærere
til taleflytvansker?*

Cecilie Flobakk og Lise Nesbakken Helmen



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet
Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

1. juni 2011

[Tittelblad]

(samme tekst som på forsiden, men studenten står friere i utformingen)

© Forfatter

År 2011

Tittel Holdninger til taleflytvansker

Forfatter Cecilie Flobakk og Lise Nesbakken Helmen

<http://www.duo.uio.no/>

Trykk: Reprosentralen, Universitetet i Oslo

Sammendrag

Arbeidstittel: Holdninger til taleflytvansker

Bakgrunn og hensikt med prosjektet: Taleflytvansker er et av emnene i studieretningen logopedi, som var vårt fordypningsfag i første år av dette 2-årige masterstudiet.

Taleflytvansker, som består av stamming og løpsk tale, hadde ulikt fokus i vår pensumlitteratur. Det var hovedvekt på kunnskapsformidling av stamming, mens bare få sider var viet temaet løpsk tale. I praksisperioden innen taleflytvansker opplevde vi også å møte disse to vanskene i svært ulik grad. Vi møtte daglig klienter som stammet, men ingen med løpsk tale. Vårt møte med løpsk tale ble derfor gjennom en amerikansk film med intervjuer av personer med løpsk tale og deres logopeder. Både menneskene i filmen og de vi møtte daglig, fortalte at ungdomsskolealderen er utfordrende som elev med taleflytvansker og at lærere i svært stor grad er betydningsfulle. Elever med taleflytvansker kan ha behov for logoped. For at elevene skal kunne få et maksimalt utbytte av nødvendige logopediske tiltak, må lærerne legge til rette for at elevene skal kunne videreføre tiltakene i klassesituasjonen. Dette forutsettes av et trygt og godt læringsmiljø for elevene. Vi er av den oppfatning at læringsmiljøet for elever med taleflytvansker vil være avhengig av lærernes holdninger til vanskene. Holdninger elevene møter vil også være med på å danne grunnlaget for den videreutviklingen som menneske. Gode erfaringer fra skoletiden kan være med på å gi en solid ballast for livet som ligger foran dem. Å ha innsikt i hvilke holdninger ungdomsskolelærere har stamming og løpsk tale, og om det er ulike holdninger til vanskene, vil derfor være nyttig for oss som logopeder.

Problemstilling: *Hvilke holdninger har ungdomsskolelærere til taleflytvansker?*

- Har lærerne ulike holdninger til stamming og løpsk tale?
- Hvilken betydning kan holdningene få for elever med taleflytvansker?

Metode: Vi har arbeidet med problemstillingen vår gjennom en kvantitativ tilnærming. For innhenting av data har vi tatt i bruk den norske oversettelsen av the Public Opinion Survey of Human Attributes (POSHA). POSHA er et spørreskjema utarbeidet av Kenneth St. Louis (2009) og oversatt til norsk av Hilda Sønsterud, Ragnhild Rekve Heitmann, Helene Kvenseth og Kenneth St. Louis (2011). St. Louis koordinerer for tiden en multinasjonal studie med

formål å måle offentlige holdninger til menneskelige karakteristikk, blant annet stamming og løpsk tale. Vårt masterprosjekt er et samarbeid mellom Universitetet i Oslo og Hilda Sønsterud, ansatt i Statped, Bredtvet kompetansesenter. Hilda Sønsterud er ansvarlig for prosjekter på Østlandet som bidrar med informasjon til St. Louis. Sønsterud har inngått avtale med Universitetet i Oslo, som åpnet for at vi kunne gjennomføre vårt masterprosjekt som en del av det norske bidraget til den multinasjonale undersøkelsen.

Vi har delt ut POSHA (Sønsterud et al., 2011) til 65 ungdomsskolelærere i fire kommuner i to ulike fylker i Norge. Det var i alt 39 lærere som valgte å svare på spørreskjemaet, og disse arbeidet ved fire forskjellige skoler. Det er informasjon om holdninger til stamming og løpsk tale, som er av interesse for vårt prosjekt. Dataene er lagt inn, bearbeidet og analysert i SPSS versjon 16.0.

Resultat: Dette prosjektet kan si noe om våre informanters holdninger til stamming og løpsk tale. I forkant av undersøkelsen hadde vi en formening om at det kunne være noen ulike holdninger til de to vanskene. Begrunnelsen for dette er at vi er blitt gjort oppmerksomme på at det er en betydelig mindre kunnskaps- og informasjonsformidling om løpsk tale, enn om stamming. Ved å analysere og tolke svarene ungdomsskolelærerne har gitt, ser det ut til at de har nøytrale holdninger til både stamming og løpsk tale. Det er i liten grad forskjeller i holdningene. Vi ser for øvrig at lærerne generelt er mer usikre i sine oppfatninger av mennesker med løpsk tale, sammenlignet med stamming. Nøytrale holdninger vil kunne hindre at elever med taleflytvansker oppfatter seg selv negativt, i motsetning til om lærernes holdninger hadde vært negative. Lærernes holdninger vil påvirke de andre elevens holdninger. Dette kan igjen bety at læringsmiljøet, herunder også det psykososiale miljøet, ikke påvirkes negativt av lærerne. At lærerne er mer usikre i sine oppfatninger av mennesker med løpsk tale kan komme av at lærerne har mindre kjennskap til løpsk tale, og fordi elevene selv ofte ikke er klar over sin egen vanske. Dette kan føre til at elever med denne vansken ikke blir fanget opp og får den hjelpen de trenger.

Forord

Å ha taleflytvansker kan innebære å skille seg ut på en eller annen måte. Dette kan føre til reaksjoner i omgivelsene. Kenneth St. Louis har sett viktigheten av å få innsikt i ulike mennesker holdninger til blant annet stamming og løpsk tale. Vi har vært så heldige å ha fått mulighet til å bidra med informasjon om ungdomsskolelæreres holdninger. Vi vil derfor takke Kenneth St. Louis for at vi har fått lov til å bruke POSHA i vårt prosjekt, og således kunne få bidra i hans multinasjonale studie. På sikt håper vi innsatsen vår kan bidra til å forklare forskjeller i holdningene som eksisterer, og å skape effektive strategier for eventuelt å endre holdningene.

Takk også til Hilda Sønsterud, Ragnhild Rekve Heitmann og Helene Kvenseth for at vi har fått lov til å bruke den norske oversettelsen, og slik lagt til rette for at vi kunne gjennomføre vårt prosjekt. Hilda Sønsterud har også støttet, oppmuntret og inspirert oss gjennom prosessen. Dette har betydd mye for oss.

Vårt prosjekt ville heller ikke vært mulig å gjennomføre uten informantene våre. Takk til lærerne som ville bruke litt av tiden sin til å svare på vår undersøkelse.

Proessen vi har vært igjennom for å kunne gjennomføre og slutføre prosjektet har krevd tid, tanker og følelser. Dette har gått utover våre familier, som hele veien har vært engasjerte, tålmodige og hjelpsomme gjennom travle og lange dager. Takk til dere alle!

Sist men ikke minst, en stor takk til våre veiledere Katrine Kvisgaard og Lage Jonsborg. Deres engasjement, konstruktive tilbakemeldinger og oppmuntrende ord har hjulpet oss i gjennom prosessen.

Oslo, juni 2011.

Cecilie Flobakk og Lise Nesbakken Helmen

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Begrunnelse for valg av problemstilling	2
1.2	Oppgavens oppbygging	4
2	Teori	5
2.1	Taleflytvansker	5
2.2	Stamming.....	6
2.3	Løpsk tale	7
2.4	Kommunikasjon og kommunikasjonsvansker.....	9
2.5	Holdninger.....	11
2.6	Stigmatisering av egenskaper og stereotypiske holdninger.....	13
2.7	Ungdomsskolen og ungdomsskolealderen	15
2.8	Selvoppfatning og identitetsutvikling.....	16
2.9	Lærerens betydning for læringsmiljøet.....	18
3	Vårt masterprosjekt som del av Kenneth St. Louis multinasjonale studie.....	21
3.1	Kenneth St. Louis	21
3.2	POSHA.....	22
3.3	POSHA-E	22
4	Forskningsmetode	24
4.1	Kvantitativ metode	24
4.2	Survey i form av spørreskjema.....	24
4.3	Utforming av spørreskjema	25
4.4	Måling av holdninger.....	27
4.5	Forskningskvalitet	28
4.5.1	Reliabilitet	28
4.5.2	Validitet.....	28
4.6	Utvalget	31
4.7	Forskningsetiske hensyn.....	31
4.8	Bearbeiding og analyse av data	32
5	Gjennomføring av vårt prosjekt	34
5.1	Utvalget	34
5.2	Vår vurdering av spørreskjemaet POSHA.....	35

5.3	Bakgrunnsinformasjon om informantene	36
5.4	Utsagn om ulike menneskelige karakteristikk.....	37
5.5	Utsagn knyttet til stamming og løpsk tale	37
5.6	Om informantene stammer eller har løpsk tale	38
5.7	Informantenes relasjon til mennesker som stammer eller som har løpsk tale	39
5.8	Informasjon om lærerne har eller har hatt elever med taleflytvansker	39
5.9	Innhenting av data	40
5.10	Forskningskvalitet.....	41
5.11	Reliabilitet og validitet.....	41
5.12	Bearbeiding og analyse av data.....	42
6	Presentasjon av resultater	44
6.1	Bakgrunnsinformasjon om informantene	44
6.2	Helhetsinntrykk av mennesker som stammer og mennesker med løpsk tale	45
6.3	Jeg ville ønske å være en person som stammer eller som har løpsk tale.....	46
6.4	Synspunkt om stamming og løpsk tale	46
6.5	Bekymring for personer som stammer eller har løpsk tale.....	47
6.6	Årsaker til stamming og løpsk tale	49
6.7	Stamming og løpsk tale kan avhjelpes eller bli redusert av følgende personer.....	49
6.8	Informantenes kilder til kunnskap om stamming og løpsk tale.....	50
6.9	Om informanter kjenner noen som stammer eller har løpsk tale	51
6.10	Om informantene har/har hatt elev som stammer eller har løpsk tale	53
7	Drøfting av resultater	55
8	Avslutning	61
	Register.....	62
	Litteraturliste	64
	Vedlegg 1	72
	Vedlegg 2	74
	Vedlegg 3	88

No table of figures entries found.

1 Innledning

I vårt kommende yrke som logopeder vil vi arbeide med mennesker med kommunikasjonsvansker, derunder taleflytvansker. Taleflytvansker er i faglitteraturen delt inn i stamming og løpsk tale (Weiss, 1964). På slutten av fordypningsåret ble vi presentert en stor multinasjonal studie som undersøker ulike menneskers holdninger til taleflytvansker. Det er så langt forsket lite på holdninger til dette, og vi ville gjerne bidra til økt kjennskap til dette området.

Den internasjonale studien ledes av Kenneth St. Louis ved West Virginia University, USA. St. Louis har i denne sammenheng utarbeidet the Public Opinion Survey of Human Attributes (POSHA). Formålet med dette prosjektet er å forklare forskjeller i holdningene som eksisterer, og å kunne identifisere effektive strategier for å endre holdninger (European Clinical Specialization in Fluency Disorders, 2010). POSHA (St. Louis, 2009) er i 2011 oversatt til norsk av Hilda Sønsterud og Ragnhild Rekve Heitmann, begge logopeder og ansatt i Statped, samt Helene Kvenseth, som selv har løpsk tale. Det foregår flere prosjekter i Norge som en del av St. Louis studie. Ett av disse foregår på Østlandet, under ledelse av Hilda Sønsterud ved Bredtvet kompetansesenter. Når vi i denne presentasjonen av vårt masterprosjekt viser til den opprinnelige og amerikanske versjonen av POSHA, henviser vi til St. Louis (2009). Den norske oversettelsen, som vi har benyttet for innhenting av data i vårt prosjekt, vil vi henviser til Sønsterud, Heitmann, Kvenseth og St. Louis (2011).

Et overordnet begrep innen logopedi, er kommunikasjon. I følge Bloom og Lahey (1978) handler kommunikasjon om språk og ulike elementer ved språket. De samler det kognitive, lingvistiske og det kommunikative ved språket. De viser hvordan ulike aspekter ved språket står i sammenheng med hverandre, og samtidig kan bli identifisert separat. Martin og Miller (2003) sier at det er mulig å forklare at problemer med språket kan oppstå fra vansker som er fremtredende på ett aspekt, eller på tvers av aspektene. Vansker med taleflyten kan beskrives som et mislykket samspill mellom motorisk koordinering, lingvistiske evner og sosiale ferdigheter (Starkweather, 1987). På den måten kan vi si at stamming og løpsk tale kan gjøre det utfordrende å kommunisere med andre mennesker. Kommunikasjon utvikles og læres i samspill med andre, og er derfor en viktig del av menneskers liv (Bø & Helle, 2008). I dette samspillet vil også stabiliteten og kontinuiteten i selvoppfatningen, som Erikson referert til av Evenshaug og Hallen (2005), mener er et individs identitet, utvikles. Han mener spesielt

ungdomsårene er en kritisk periode for utvikling av identiteten. Foreldre, venner og lærere er viktige personer i forhold til både kommunikasjon og identitetsutvikling. Opplæringsloven (1998) presiserer at lærerne er viktige støttespillere for elevene, og at de er betydningsfulle for elevenes læringsmiljø (Lovdata, 2009). Læreres holdninger til elever med taleflytvansker kan derfor være avgjørende for hvordan disse elevene opplever skolehverdagen.

Det å være et barn med kommunikasjonsvansker i form av taleflytvansker, kan være en stor påkjenning for den det gjelder (Van Riper, 1982). I hvilken grad vanskene er en påkjenning for den enkelte, mener vi kan påvirkes av hvordan man blir møtt og oppfattet av andre. Det betyr at holdningene andre har, kan ha enten positiv eller negativ innvirkning. Hvilke holdninger læreren har kan være helt avgjørende for hvordan skolehverdagen blir for den enkelte elev med taleflytvansker. Læreren kan være den som bryr seg og ser hele mennesket, ikke bare vanskene. Likevel har blant annet Yeakle og Cooper (1986) i en studie vist at lærere kan bidra til å opprettholde negative holdninger og stereotyper.

Både stamming og løpsk tale er vansker som ofte er tydelige for andre. Å skille seg ut på en eller annen måte, kan føre til reaksjoner i omgivelsene. I følge Mead (2005) vil reaksjonene fra omgivelsene kunne få konsekvenser for hvordan personen oppfatter seg selv.

1.1 Begrunnelse for valg av problemstilling

Som tidligere nevnt viste det seg at vår pensumlitteratur om taleflytvansker i all hovedsak inneholdt lærestoff om stamming. Av logoped er vi blitt gjort oppmerksomme på at det både er underrapportering og underdiagnostisering av løpsk tale. Dette mener de kan være en konsekvens av manglende kunnskaps- og informasjonsformidling. Gjennom praksisperioden innen taleflytvansker opplevde vi kun å møte mennesker som stammer. Vårt møte med løpsk tale foregikk gjennom en undervisningsfilm. Flere klienter, både i filmen og de vi møtte i praksis som stammer, kunne fortelle at vanskene forverret seg i ungdomsskolealderen.

Lærerne ble trukket frem som betydningsfulle mennesker, fordi deres forståelse for vanskene kan være avgjørende for hvordan ungdomskoleårene oppleves. I følge opplæringsloven (1998) er lærerne betydningsfulle for elevene (Opplæringsloven, 1998). De kan oppdage vansker, være støttende, skape trygghet og på den måten skape et godt læringsmiljø for den enkelte elev. Et godt og trygt læringsmiljø er en forutsetning for at nødvendige logopediske

tiltak skal kunne videreføres til klassesituasjoner. Lærernes holdninger vil kunne påvirke dette miljøet.

Denne våren kom den prisbelønte filmen "The King`s Speech" om Englands kong George VI, som strevde med store stammeproblemer. Filmen har gjort at stamming har blitt satt på dagsorden i ulike medier."The King`s Speech" kan således ha bidratt til økt kjennskap til stamming og forståelse for hva det å stamme kan innebære. Løpsk tale var så å si et helt nytt tema for oss før vi begynte på fordypning i logopedi. Både innen forskning og i klinisk sammenheng er løpsk tale ofte blir oversett. Resultatet av dette kan bli at barn og unge med denne vansken ikke får den hjelp og behandling de trenger (Myers og St. Louis 1992; Preus, 1996; Weiss 1964). Det er ca 1,5 % av befolkningen som har løpsk tale (Heitmann, 2002; Preus, 1977). I følge Guitar (2006) er forekomsten av stamming mellom 0,7 og 1 %. Stamming og løpsk tale har noen felles kjennetegn (Weiss, 1964; Preus; 1977; Thomas & Carmack, 1990; Myers & St. Louis, 1992) og vanskene opptrer ofte sammen (Shapiro, 1999).

Ut fra dette har vi valgt følgende problemstilling:

Hvilke holdninger har ungdomsskolelærere til taleflytvansker?

- Har lærerne ulike holdninger til stamming og løpsk tale?
- Hvilken betydning kan holdningene få for elever ed taleflytvansker?

For å kunne besvare problemstilling og forskningsspørsmål har vi tatt utgangspunkt i utvalgte deler fra spørreskjemaet POSHA (Sønsterud, Heitamnn, Kvenseth & St. Louis, 2011) som angår:

1. Bakgrunnsinformasjon om informantene
2. Helhetsinntrykk av mennesker som stammer og mennesker med løpsk tale.
3. Jeg ville ønske å være en person som stammer eller som har løpsk tale.
4. Synspunkt om stamming og løpsk tale.
5. Bekymring for personer som stammer eller har løpsk tale.
6. Årsaker til stamming og løpsk tale.
7. Stamming og løpsk tale kan avhjelpes eller bli redusert av følgende personer.
8. Informantenes kilder til kunnskap om stamming og løpsk tale.

9. Om informanter kjenner noen som stammer eller har løpsk tale.
10. Om informantene har/har hatt elev som stammer eller har løpsk tale

1.2 Oppgavens oppbygging

I denne oppgaven vil vi først presentere teori vi mener er relevant for vår problemstilling og for forskningsspørsmålene som er stilt. Deretter vil vi gjøre rede for Kenneth St. Louis multinasjonale studie, og vår tilknytning til denne. I dette kapitlet vil vi også presentere resultater fra noen av de tidligere studiene som er ledet av St. Louis. Det neste kapitlet angår teori om forskningsmetode, samt forutsetninger for kvalitetsmessig forskning.

Gjennomføringen av vår undersøkelse vil bli drøftet og sett i lys av forskningsteorien som er presentert. Deretter følger en presentasjon av resultater fra vår undersøkelse, som vil bli drøftet og knyttet til teori som tidligere er presentert. I avslutningen vil vi oppsummere funn og trekke konklusjoner som svarer på problemstillingen og forskningsspørsmålene.

2 Teori

I dette kapittelet vil vi gjøre rede for begreper som vår arbeidstittel og problemstilling består av. Disse er *taleflytvansker*, derunder *stamming* og *løpsk tale*, samt *holdninger*. Det teoretiske grunnlaget for problemstillingen og temaer som vi mener ligger nært knyttet til denne, vil også bli gjort rede for. Dette er *kommunikasjon* og *kommunikasjonsvansker*, *stigmatiserte egenskaper* og *stereotypiske holdninger*, *ungdomsskolen* og *ungdomsskolealder*, *identitet* og *selvoppfatning*, og *lærerens betydning for læringsmiljøet*.

2.1 Taleflytvansker

Taleflyt blir ofte beskrevet ved hjelp av det motsatte, hva mangel på taleflyt er. Taleflytbrudd er forstyrrelser av talen som kan karakteriseres som normal eller unormal (Starkweather, 1987). Ingen kan sies å ha 100 % taleflyt, og det er ulike faktorer som avgjør om en persons tale oppleves som flytende eller ikke. Slike faktorer kan være rytme og intonasjon, lengde og plassering av pauser, talehastighet, mengden av nølinger og fyllord. Hvis vedkommende har en langsom informasjonsstrøm, det vil si å bruke lang tid på å finne ord for det en skal si, vil også dette oppleves som taleflytbrudd. Det samme gjelder hvis vedkommende har revisjoner eller rettelser, det vil si hopper frem og tilbake og retter seg selv. Grad og kvalitet på taleflyten kan påvirkes av blant annet stress, sykdom, budskap og situasjonen man er i. Starkweather (1987) beskriver taleflyt som et vellykket samspill mellom en motorisk koordinering, lingvistiske evner og sosiale ferdigheter.

Myers og St. Louis (1992) påpeker at løpsk tale er relatert til stamming, og Preus (1977) hevder at flere kjennetegn som er karakteristiske for løpsk tale også kan finnes hos personer som stammer. Både stamming (Guitar, 2006) og løpsk tale (Silverman, 1996 referert til av Shapiro 1999) antas også å avhenge av en arvelig faktor, og er trolig betinget av en nevrologisk svikt (Heitmann, 2002). Begge vanskene blir omtalt som taleflytvansker og rytmevansker av tale (Weiss, 1964). Thomas og Carmack (1990) viser til studier som beviser at løpsk tale hos barn senere kan utvikle seg til stamming. Samtidig er det ulikheter mellom vanskene, og Heitmann, Asbjørnsen og Helland (2004) mener disse ser ut til å ligge på det emosjonelle og det kommunikative planet. Personer med løpsk tale vil ofte ikke bry seg om

sin kommunikasjonsvanske. Derimot vil personer som stammer derimot ofte være klar over sin talevanske, noe som i mange tilfeller vil prege personen (Van Riper, 1982).

2.2 Stammering

Stammering er klassifisert i den tiende utgaven av The International Classification of Diseases, ICD-10 (World Health Organization (WHO), 1995). ICD-10 er den europeiske diagnosemanualen, og er på Helsedirektoratets nettsider å finne oversatt til norsk.

Klassifikasjonene av stammering i ICD-10 lyder som følgende: ”Talen kjennetegnes av hyppig gjentakelse eller forlengelse av lyder, stavelser eller ord, eller ved hyppig nøling eller pauser som avbryter den rytmiske talestrømmen. Diagnosen skal bare brukes hvis forstyrrelsen er så alvorlig at den tydelig forstyrrer taleflyten” (Helsedirektoratet.no).

I følge Bloodstein (1995) er stammering tradisjonelt blitt ansett som forstyrrelser i taleflyt og rytme i form av brudd og blokkeringer. Han mener at dette til en viss grad og i et alminnelig formål er en dekkende forklaring, da brudd og blokkeringer i talen er dominerende prosesser. Sønsterud et al., (2011) forklarer også at typisk for stammering er at taleren repeterer eller forlenger stavelser, eller får blokkeringer av ord. Noen ganger innebærer stammering strategier hvor man prøver å redusere eller forhindre repetering, forlenging eller blokkeringer.

Stammering er ofte assosiert med psykologisk stress eller ubehagelige følelser. Personer som stammer opplever ofte at de ikke har evne til bevisst å kunne si enkelte ord. Guitar (2006) viser til Yairi og Ambrose (1996) som mener hyppigheten av brudd er mer enn 10 per 100 stavelser hos personer som stammer. Bloodstein (1995) sier det også er andre egenskaper enn brudd ved talen, slik som for eksempel tonehøyde, lydstyrke, hastighet, artikulasjon, bøyingsformer og ansiktsuttrykk, som er karakteristiske trekk ved stammering.

I følge Guitar (2006) er det vanskelig å si med eksakte tall hvor mange som stammer. Det er foretatt en rekke studier for å kunne anslå forekomst av vansken. Guitar (ibid.) refererer til en studie av Beitchman, Nair, Clegg og Patel (1986) som antydte at 2,4 % av et utvalg barnehagebarn stammet. En studie blant skolebarn gjort av Brady og Hall (1976), referert til av Bloodstein (1995), viste en forekomst på 0,35 %. Det er flere faktorer som kan ha innvirket og ført til varierende tall i de ulike studiene som foreligger. Varierende forutsetninger tatt i betraktning, anslås det at det er ca 1 % av befolkningen som stammer.

Forekomsten av stamming blant gutter i forhold til jenter ser ut til å være 3:1 (Bloodstein, 1995).

Stamming oppstår som regel hos barn mellom 2-5 år, men hos noen ikke før i skolealder. Mange barn slutter å stamme av seg selv, andre med hjelp av behandling, mens en del forsetter å stamme hele livet. For de som fortsetter å stamme, kan stammingen utvikle seg gjennom faser. De ulike fasene er knyttet til ulike alderstrinn: *Grensestamming*; typisk for barn mellom 1,5-6 år, *begynnende stamming*; typisk for barn mellom 2-8 år, *overgangsstamming*; typisk for barn fra 6-13 år, og *avansert stamming*; typisk fra 14 år og eldre (Guitar, 2006).

Det som kjennetegner den siste fasen, altså avansert stamming, er alderen til personen som stammer. Kjernestammingen, som betyr basisatferden i stammingen, er i denne fasen ofte lange og anspente blokkeringer. Noen har også rykninger i kjeve, lepper eller tunge. I tillegg til kjerneatferd, er det vanlig med flukt- og unngåelsesatferd. *Fluktatferd* innebærer at den som stammer forsøker å komme ut av et stammeøyeblikk som har oppstått, ved for eksempel å riste på hodet, blunke med øynene, legge inn nølinger eller fyllord. *Unngåelsesatferd* oppstår som konsekvens av tidligere erfaringer med vanskelige lyder, ord, eller situasjoner der stamming oppstår. Erfaringene fører til en forventning om å stamme, og den som stammer forsøker å unngå disse lydene, ordene eller situasjonene. Flukt- og unngåelsesatferd kalles *sekundæratferd*. En årsak til at sekundæratferd oppstår er erfaringer med kommunikasjonspartnere som er ukomfortable. Erfaringer med omgivelsenes reaksjoner og signalene som med dette sendes, bidrar til stor grad av følelser som skam, flauhet, frustrasjoner og frykt hos den som stammer (Guitar, 2006).

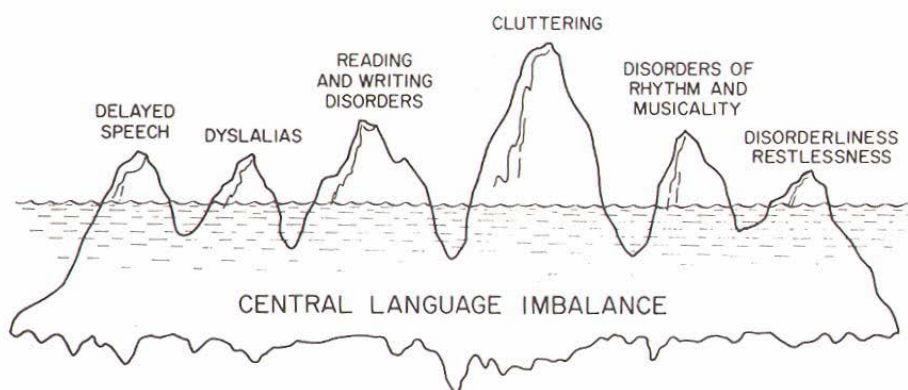
2.3 Løpsk tale

Løpsk tale er et fenomen som er beskrevet og omtalt så tidlig som på 1700-tallet, men det var først på 1980-tallet at løpsk tale ble godkjent som egen diagnose (Weiss, 1964). Løpsk tale ser ut til å være oversett og glemt både i forskningssammenheng og i det kliniske miljøet (Myers & St. Louis, 1992; Preus, 1996; Weiss, 1964). Interessen for løpsk tale er økende, og i 2007 ble The International Cluttering Association opprettet (Heitmann, Sønsterud & Killingdalen,

2007). Myers (1992) hevder at noe av grunnen til at løpsk tale er lite gransket, kan være mangfoldet og kompleksiteten i denne tilstanden.

Det finnes ulike definisjoner av løpsk tale. I WHO's (1995) diagnosesystem ICD-10, blir løpsk tale forklart på denne måten: "Hurtig, avbrutt talestrøm, uten gjentakelser eller pauser, i en slik grad at det påvirker forståeligheten. Talen er støtvis og urytmisk med korte, hakkende løp som vanligvis forstyrrer fraseringen" (Helsedirektoratet.no).

I POSHA refererer Sønsterud et al. (2011) denne vansken til en talevanske hvor personens tale enten er for rask eller for urytmisk, eller begge deler. Talen høres rotete ut, som om vedkommende ikke har noen klar formening om hva de vil si, og de er ofte ikke klar over at de har et taleproblem. Mange med løpsk tale kobler ord og setninger sammen og de har ofte mange flere fyllstavelser, nølinger, gjentakelser eller gjenprøvinger enn personer med normal tale. Slik som WHO (1995) definerer løpsk tale, er det atferden ved talen som fremheves. Weiss (1964) påpeker at løpsk tale er en kompleks vanske som består av mange symptomer. Dette representerer det "nye" synet, det synergiske, og inkluderer derimot flere forhold ved løpsk tale. Weiss ser på løpsk tale som en sentral språklig ubalanse som vil påvirke alle sider ved kommunikasjonen. For å illustrere de ulike forholdene har han brukt et isfjell med flere topper, der hver av toppene representerer hvert symptom. På overflaten kan de virke tilsynelatende uavhengige av hverandre. Bindingen mellom disse, altså den sentrale språklige ubalansen, ligger skjult under overflaten. Toppene på isfjellet varierer i størrelse og indikerer at utslagene er ulike og varierer fra individ til individ.



Figur 1: Løpsk tale som "Central Language Imbalance", isfjellet (Weiss 1964:7).

Myers (1996) tilhører også den synergiske tradisjonen og han hevder at tale, artikulasjon, flyt og språk oppstår i feil rekkefølge hos personer med løpsk tale. Dette hevder han kan skyldes dårlig evne til å styre seg selv. Andre kjennetegn kan i følge Weiss (1964) være at personen med løpsk tale ikke er bevisst sin egen vanske. De har også ofte kort oppmerksomhetsspenn, vansker med persepsjon, formuleringer, artikulasjon, og overdrevet taletempo (Myers, 1996).

Den løpske talen er ofte merkbar fra barnet begynner å snakke. Det har også vært hevdet at løpsk tale blir forverret rundt puberteten, og at det i denne alderen ser ut til å være størst fare for videreutvikling til stamming (Preus, 1987).

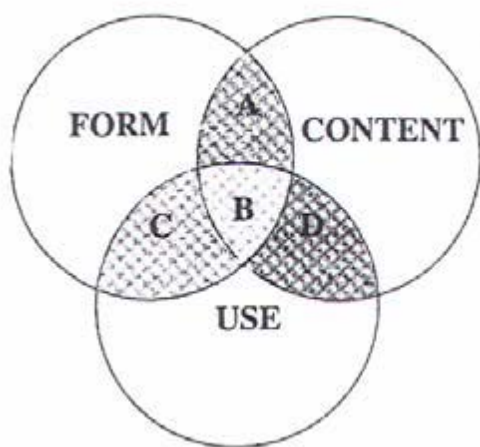
Utbredelsen av løpsk tale er vanskelig å fastslå. Heitmann (2002) og Preus (1987) viser til undersøkelser av Bejer og Grundmann som konkluderer med at ca. 1,5 % av befolkningen har løpsk tale. I denne konklusjonen blir det inkludert flere med løpsk tale enn det er oversikt over. Dette fordi det blir tatt med i vurderingen at mange med løpsk tale ikke er blitt diagnostisert (Preus, 1987). Dette støtter også Weiss (1964), som påpeker at det er svært mange med denne tilstanden som ikke søker profesjonell hjelp. Dette kan skyldes at det er lite oppmerksomhet rundt denne vansken og at personer med løpsk tale ofte ikke selv er klar over vansken sin. En annen grunn, hevder Preus (1987), kan være at løpsk tale ofte blir sammenliknet med stamming, og at det eksisterer få studier på denne tilstanden alene. Diagnostisering skjer imidlertid som oftest i sammenheng med at vanskene blir til hinder for skoleprestasjoner. Forekomsten av løpsk tale hos gutter i forhold til jenter, ser ut til å være 4:1 (Preus, 1996).

2.4 Kommunikasjon og kommunikasjonsvansker

I alminnelig betydning kan kommunikasjon dreie seg om overføring av et budskap i en samtale eller samhandling. Innen sosialpsykologien refererer kommunikasjonsbegrepet i tillegg til blant annet at tankeinnhold overføres fra en person til en annen. En slik prosess blir antatt å forgå over fire trinn: 1) En sender, med ønske om å formidle et budskap. 2) Et budskap, altså innholdet i senderens beskjed, tanke eller mening. 3) Et

kommunikasjonsmiddel, som for eksempel tale, kroppsspråk eller skrift. Til slutt 4) Ett eller flere individ som er mottakere av budskapet (Bø & Helle, 2008).

Bloom og Lahey (1978) sier kommunikasjon handler om språk og ulike elementer ved språket. De deler språket inn i form, innhold og bruk. For å understreke at dette ikke er tre uavhengige deler, illustrer de modellen som tre sirkler som overlapper hverandre. Bloom og Lahey samler det kognitive, lingvistiske og det kommunikative ved språket. Å mestre språket er å mestre både form, innhold og bruk .



Figur 2: Bloom & Laheys (1978:11) språkmodell

En av styrkene ved modellen til Bloom og Lahey er at den viser hvordan ulike aspekter ved språket står i sammenheng med hverandre, og samtidig kan bli identifisert separat. Modellen viser at det er mulig å forklare at vansker med språket kan oppstå fra vansker som er fremtredende på ett område, eller på tvers av områder i språket (Martin & Miller, 2003).

Vi utvikler og lærer kommunikasjon i samspillet med andre. Hvordan vi formidler eget budskap, og fortolker det som formidles til oss, påvirkes av hele vårt erfaringsgrunnlag. Ved hjelp av talespråk, kroppsspråk, gester og tegn deler vi tanker, følelser, erfaringer, behov og ønsker med hverandre. Vi velger tema, sender eget budskap og fortolker andres budskap (Seidenberg, 1993). Språkets form og innhold påvirkes av hvem som formidler det og i hvilken sammenheng det formidles i. Dette innebærer at det alltid vil ligge en utfordring i det å kommunisere med andre mennesker (Fyrand, 2005).

Vi tør påstå at de fleste av oss kommuniserer gjennom tale- og kroppsspråk. Det finnes også andre måter å kommunisere på, som for eksempel tegn til tale, men dette vil være på siden av vår oppgave. Det er i flere sammenhenger forventet at man skal kunne bruke talespråket.

Phillips (1984) nevner blant annet at det å hilse på folk, spørre og svare på spørsmål, samt flere andre aktiviteter. Språket er den primære måten vi gir og tar imot informasjon på, og hensikten med språket er derfor å kommunisere (Bloom & Lahey, 1978).

Vi knytter bånd med andre mennesker gjennom språk og kommunikasjon (Phillips, 1984). Noen mennesker har vansker i forhold til det å kommunisere, og dette vil gå ut over det sosiale på ulike måter. Sosiale ferdigheter dreier seg i stor grad om evnen til å kommunisere (Fyrand, 2005). Kommunikasjon gjennom kroppsspråk kalles nonverbal kommunikasjon (Bishop, 2000). Kroppsspråket, slik som gester, blick og ansiktsuttrykk skal også passe sammen med den verbale formidlingen (Martin & Miller, 2003). Den nonverbale kommunikasjonen kan gi oss mye nyttig informasjon i en samtale (Bishop, 2000). Dette tatt i betraktning, er det nærliggende for oss å tro at symptomer ved taleflytvansker vil kunne påvirke omgivelsene på en eller annen måte. Vi tror at omgivelsene sjelden vil formidle en reaksjon til taleflytvansker verbalt, men at reaksjonen vil komme til uttrykk gjennom kroppsspråket.

Skaalvik og Skaalvik (2005) sier at formidling av kommunikative ferdigheter, der i blant å snakke, er et av kjennetegnene ved læring i skolen. I klasserommet kan det være lettere å legge merke til dårlig eller ufullstendig kommunikasjon hos elever, fordi lingvistiske krav er mye høyere her enn i andre sosiale situasjoner (Seidenberg, 1993).

2.5 Holdninger

Det finnes mange forskjellige definisjoner og forklaringer på begrepet holdninger. En holdning kan forklares som en handlingsdisposisjon, som innebærer at et relativt varig mønster av oppfatninger om for eksempel personer, fører til at man reagerer eller handler på bestemte måter (Bø & Helle, 2008). Seljelid (1996) ser holdninger som et individs psykiske beredskap til å ordlegge seg, tenke, føle eller handle i møte med omverdenen. Det psykiske beredskapet må for øvrig være så sterkt at individet omtrent automatisk tenker, føler og reagerer likt nærmest hver gang det befinner seg i den bestemte situasjonen. Tankene og

følelsene som oppstår, kan avsløres for omgivelsene gjennom nonverbale reaksjoner, ord og handlingsmønstre. Dersom det ikke er dannet et bestemt psykisk handlingsberedskap overfor en sak, situasjon, tilstand eller person, kan det dreie seg om holdningsløshet. En indikasjon på at et individ er holdningsløst overfor noe, er en markant variasjon av tanker, følelser og handlingsmønstre fra gang til gang overfor en og samme sak eller situasjon.

En holdning oppstår hos det enkelte mennesket, og i relasjoner med andre mennesker (Ottati, Edwards & Krumdick, 2005). Dette betyr at menneskets beslutningsevne ikke oppstår isolert, men i et dynamisk samspill med omgivelsene (Albarracin, Johnson & Zanna, 2005). I en del norsk faglitteratur i pedagogikk og psykologi skilles det mellom tre komponenter i begrepet ”holdninger”; en *kognitiv*, en *affektiv* og en *konativ* komponent. Den kognitive delen handler om tanker, meninger og det vi oppfatter i omgivelsene. Den konative, som har med vilje å gjøre, defineres som ”tendency to exhibit overt behavior” – her strekkes ikke atferd lenger enn til en ”tendens” til atferd. Går vi fra psykologi til etikk, blir denne måten å definere holdning på, utilstrekkelig. Den etiske definisjonen av holdningsbegrepet, inneholder i stedet for en konativ komponent, en atferdsmessig komponent. Det atferdsmessige går da lenger enn konativ. Holdninger er derfor ikke bare tanker og følelser, men også hvordan mennesket handler og reagerer. Disse komponentene anses å stå i et gjensidig vekselvirkningsforhold. Påvirkning mellom de ulike komponentene er alltid til stede, uavhengig av om det er sammenfall mellom disse eller ikke (Asheim, 1997). Forskning i sosialpsykologi påpeker at en gitt holdning ikke nødvendigvis omfatter alle disse tre komponentene, og at de ikke alltid klart kan skilles i en gitt holdning. Enkelte holdninger kan være basert på en eller to av komponentene. I følge Pratkanis og Greenwald (1989) er holdninger best karakterisert som bestående av to komponenter; en kunnskapsdel og en evalueringsdel. I denne modellen inngår verken affekt/emosjon eller atferd som en del av holdningen. Dette begrunnes med at affekt/emosjon vil kunne variere avhengig av situasjon og holdningsobjekt. Shaw og Wright (1977) derimot, hevder at holdninger best karakteriseres som en affektiv respons. Denne responsen bygger på et kognitivt element, altså kunnskap, og kan gi motivasjon til atferd, men selve holdningen er kun den affektive respons.

Sosialpsykologien definerer en holdning som et individs samlede evaluering av et gitt emne eller holdningsobjekt. Holdningsobjektet er det objektet som individets evaluering retter seg imot, og kan være for eksempel emner, begivenheter, personer, uttalelser med mer. Selve

evalueringen omhandler hvordan individet vurderer holdningsobjektet, og det kan være positivt eller negativt, godt eller dårlig (Eagly & Chaiken, 1993).

Kunnskap trekkes av Seljelid (1996) frem som et særlig betydningsfullt miljømessig element for holdninger. Det er riktig nok på bakgrunn av forfatterens definisjon av kunnskap: ”Den viten som avleirer seg på bakgrunn av det vi hører og leser hjemme, ute og ikke minst i forbindelse med skolegang” (s.29). I følge Asheim (1997) reflekteres kunnskap gjennom den enkeltes holdninger som kommer til uttrykk i hans eller hennes handlinger. Det er altså en nær sammenheng mellom kunnskap og holdninger.

2.6 Stigmatisering av egenskaper og stereotypiske holdninger

Attributes, som er et nøkkelord i den amerikanske versjonen av POSHA (St. Louis, 2009), er i Damms engelsk-norsk lommeordbok (1992), oversatt til ”egenskaper”. Egenskaper kan forklares som både evner og karakteristiske, særegne trekk ved det enkelte individ.

Egenskaper forutsettes først og fremst av arv, og deretter etableres de gjennom erfaringer opp igjennom livet. Øvelse, etterligning, glede, behag, forsterkning, ubehag, og lidelse er faktorer som kan påvirke utviklingen av egenskaper. Uttallige handlinger der en egenskap er blitt praktisert vil kunne medføre at egenskapen blir en integrert del av personligheten. Gode egenskaper blir som oftest sett som en fordel for de som innehar dem, mens dårlige egenskaper gjerne blir ansett som negativt, både for de som eier dem og for omgivelsene rundt (Seljelid, 1996). Vi mener dette er relevant fordi taleatferden ved taleflyvansker av omgivelsene kan bli oppfattet som negative egenskaper og avvike fra det ”normale”. Goffman (1963) sier at en uønsket egenskap eller lignende det som avviker fra det ”vi” forventer hos en person av hans/hennes type, er sier at stigma. Han sier videre at stigma vil dreie seg om enten en fysisk skavank, en personlighetsbrist eller å tilhøre en stigmatisert gruppe/kategori. Stigma er sosialt konstruert, det vil si at egenskapen blir stigmatiserende fordi det sosiale miljøet anser egenskapen som typisk for akkurat denne typen personer. Hva som er stigmatiserende varierer mellom kulturer og sosiale miljøer, og det vil variere over tid.

Språket er en mektig kilde til stigmatisering. Merkelapper impliserer ofte et skille mellom ”oss” og ”dem”. Dette kan føre til antagelser om at ”de” er veldig forskjellige fra ”oss”, og at

”de” til og med *er* symptomene de plages med. Hvordan vi bruker språket er meget avslørende for hvordan vi benytter merkelapper for å skille ”oss” fra ”dem” (Rüsch et al., 2005). Dette har Ragnhild Kvenseth som selv har løpsk tale erfart. I en artikkel i Stamposten (2008) skriver hun at hun ikke anser seg selv som løpsk talende, men et menneske med løpsk tale. Hun mener vansken ikke er hvem hun er, den er kun en liten del av henne. Det samme vil gjelde for en person som stammer. Sier vi at det er en person med løpsk tale eller at det er en person som stammer, gjør dette at personene forblir en av ”oss” og at de har en attribut. Ved å si at personen er løpsktalende og at han/hun er en stammer, blir de en av ”dem” og *er* merkelappen som festes ved dem (Rüsch et al., 2005).

Stereotypier er ikke nok til å forårsake stigma. I tillegg må det foreligge en maktforskjell. Det er minoriteten, på grunn av sin underlegne posisjon, som kan bli stigmatisert. Gruppen må være underlegen hva angår sosial, kulturell, økonomisk eller politisk makt (Rüsch, Angermeyer & Corrigan, 2005).

Stereotypi kan i samfunnsvitenskapene vise til oppfatninger, fordommer og holdninger, som over tid i en gruppe, blir forsterket og generalisert til snevre, forenklete og ofte feilaktige utsagn (Bø & Helle, 2008). Stereotypier er kunnskapsstrukturer som er kjent av de fleste medlemmene i et samfunn. De kjennetegnes ved at man tillegger et individ de kognitive forventninger og assosiasjoner man forbinder med gruppen denne personen tilhører (Fiske, 2004). Dette har noen fordeler, ved at man raskt kan lage inntrykk og skape forventninger om individer som tilhører en gruppe (Corrigan & O`Shaughnessy, 2007). Stereotypier kan ses på som en type skjema. Skjema er en kognitiv struktur som inneholder deler av et konsept vi kjenner til, eller forholdet mellom de forskjellige delene av konseptet (Fiske, 2004). Skjema er basert på tidligere erfaringer, og bidrar til å forenkle de inntrykkene vi mottar. Dette hjelper oss med å organisere og gjøre verden rundt oss forståelig, ved å kategorisere mennesker og sosiale grupper. Mennesker har flest skjema i forhold til utgrupper, grupper man selv ikke tilhører. Skjemaene knyttet til utgrupper er ofte mer negative enn til inngrupper, grupper man selv tilhører. Stereotypier inneholder derfor antagelser om hvilke egenskaper personene i en gruppe har, og teorier om hvordan disse egenskapene henger sammen. Stereotypien rettferdiggjør affektive og atferdsmessige responser til en kategori eller gruppe. Selv om de fleste kjenner til stereotypier i et samfunn, betyr ikke dette at alle er enige i dem. Personer som har fordommer er enige i de negative stereotypiene, og danner negative emosjonelle reaksjoner på grunnlag av disse stereotypiene (Corrigan & O`Shaughnessy, 2007).

Mennesker som stammer kan ofte bli ansett som usikre, anspente og nervøse (Shapiro, 1999). Shapiro henviser til tidligere studier av Yeakle og Cooper (1986), og hevder at slike negative stereotypier holdes ved like av blant annet lærere. Yeakle og Cooper utarbeidet the Teachers' Perceptions of Stuttering Inventory (TPSI) for å vurdere læreres holdninger til stamming. TPSI inneholder spørsmål for å innhente informasjon om lærerne, etterfulgt av utsagn lærerne skulle gradere sin enighet om. Disse utsagnene angår årsaker til stamming, hvilken innvirkning stamming har, hva slags personlighet mennesker som stammer har, effekt av stammebehandling og lærernes håndtering av den som stammer. Resultatene fra Yeakle og Coopers undersøkelse viste at over halvparten av lærerne mente at stamming er forårsaket av et psykologisk problem. Over halvparten mente også at både psykologiske og fysiologiske problemer er underliggende årsaker til stamming. Mellom 1/4 og 1/3 av lærerne meddelte at de er usikre på hva som er årsak til stamming. Lærernes respons på utsagn om at mennesker som stammer ofte er stille, sjenerte og nonverbale viste seg å være todelt. Litt under halvparten var enig i dette, mens nesten like mange var uenig. I utsagn om håndtering av stamming, sa en tredjedel av lærerne at de er enig i at det er vanskelig å vite hvordan å reagere overfor den som stammer. Halvparten følte seg trygge på dette. Tre fjerdedeler av lærerne mente videre at logoped kan bidra til bedre flyt i talen hos mennesker som stammer. På spørsmål om hvilken innvirkning stamming har på faglige prestasjoner viste det seg at lærere som nylig har hatt en elev som stammer i sin klasse, oftere er uenig i at stammingen er til hinder for elevens individuelle prestasjoner. Yeakle og Cooper mener dette kan bli understøttet av at lærere som har undervist elever som stammer også er mindre enig i at stamming er den mest forstyrrende språk- og talevansken. Dette kan bety at nylig erfaring med stamming fører til et mer riktig syn på stamming og mindre overdrivelse av hvilken effekt stamming kan ha.

2.7 Ungdomsskolen og ungdomsskolealderen

Ungdomsskolen har av både lærere, forskere og lærerorganisasjoner blitt ansett som det "glemte skoletrinn". De mest uttalte kritikere mener at ungdomsskolen ikke er i stand til å fremme nødvendig variasjon i læringen eller møte elevenes behov og forventninger (Grepperud, 2000).

Årene man tilbringer på ungdomsskolen befinner seg midt i puberteten. Dette er en kort og krevende periode hvor flere viktige spørsmål om seg selv og sine omgivelser blir overveid; forholdet til egen kropp, familie, venner, kjæreste, fritid, utdanning og fremtidig arbeid. Denne prosessen gjør elevene følsomme og varsomme ovenfor sine omgivelser, og skolen preger elevenes liv i svært stor grad. Den bør legge til grunn elevenes sårbarhet og bidra til trygghet og en positiv identitetsutvikling (ibid.).

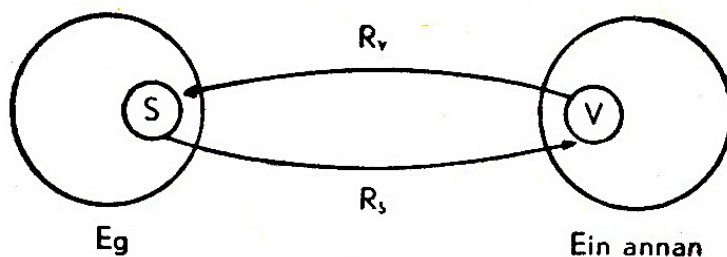
2.8 Selvoppfatning og identitetsutvikling

Bø og Helle (2008) forklarer selvoppfatning som ”enhver oppfatning, holdning, følelse, forventning, tro eller viten en person har om seg selv og sin egen kompetanse på bakgrunn av de vurderinger han/hun foretar av seg selv”(s. 274). Ofte har man en oppfatning av seg selv på blant annet det sosiale, kognitive, emosjonelle, fysisk-motoriske og etiske området (ibid). Skaalvik og Skaalvik (2005) viser til Rosenberg (1979) og forklarer selvoppfatningsbegrepet som en samlebetegnelse på alt vi føler, tror og vet om oss selv. Også Skaalvik og Skaalvik (2005) mener selvoppfatningsbegrepet kan dreie seg om forventninger, og knytter det til mestring av bestemte aktiviteter.

Evenshaug og Hallen (2005) anser selvoppfatning som ”den kognitive, beskrivende siden ved selvet”(s. 439). Et viktig aspekt ved selvoppfatningen, er hvordan individet verdsetter seg selv (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Kaplan (1980) referert til av Skaalvik og Skaalvik (2005) har foretatt undersøkelser som viser at mennesker med lavt selvverd oftere enn andre viser tegn til nedsatt mental helse. Nedsatt mental helse kan føre til stress, depresjon, angst og psykososiale symptomer som magesmerter og hodepine. Et overordnet perspektiv i pedagogisk sammenheng er at all undervisning, oppdragelse og aktivitet for elevene skal tilrettelegge utvikling og bevaring av selvverd (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

Evenshaug og Hallen (2005) refererer til Erik Erikson og hans oppfatning av identitet; som stabiliteten og kontinuiteten i selvoppfatningen. Erikson vektlegger i sin teori om den psykososiale personlighetsutviklingen, at både individets egne muligheter og dets sosiale miljø påvirker utviklingen av identitet. Den psykososiale personlighetsteori består av åtte faser knyttet til ulike aldersfaser. Hver fase har et kritisk vendepunkt, som videreutvikler seg enten i en positiv eller negativ retning. Ungdomsskolealderen er en fase i utviklingen der

identiteten er i en kritisk utsettelse for identitetsforvirring; stabiliteten og kontinuiteten i selvoppfatningen trues. Dette oppstår på grunn av de indre og ytre forandringer som skjer knyttet til puberteten. Utenifra er det stadig nye og flere forventinger og krav som stilles. De indre forandringer dreier seg om å forene den man har vært gjennom barndommen med endringene som skjer i ungdomsalderen. Evenshaug og Hallen (ibid) knytter Eriksons teori om identitet og identitetsforvirring som en forlengelse av Meads speilingsteori. Med dette mener de at de unge har uttallige "speil å speile seg i", noe som skaper problemer for identitetsutvikling. Mead (2005) forstår det slik at menneskers bevissthet om seg selv dannes gjennom en symbolsk interaksjon med omgivelsene. I denne interaksjonen trekker han frem kommunikasjon gjennom meningsbærende symboler og atferd. I kommunikasjon med sine omgivelser vil et individs opplevelse av seg selv dannes gjennom en speiling. Dette foregår ved at individet henvender seg til omgivelsene gjennom kommunikasjon. Omgivelsene, som både kan være enkeltmennesker og grupper, vurderer individet og gir tilbake en reaksjon. Denne reaksjonen vil individet speile, og videre vurdere seg selv ut ifra.



Figur 3: Meads speilingsteori illustrert av Ragnar Rommetveit (1966:67).

Rommetveit (1966) forklarer modellen ved at individet (S) formidler en egenskap gjennom en handling (RS) til en annen (V). Den andre foretar en vurdering av individet, som uttrykkes gjennom en reaksjon (RV). Denne reaksjonen tolkes av individet, og for å forstå årsaken til reaksjonen forsøker han å leve seg inn i den andres vurdering og oppfatning. Omgivelsenes vurdering og oppfatning vil bli overtatt av individet. Slik spiller individet seg i andres reaksjoner på ham.

Stadig gjentatte reaksjoner fra signifikante andre, slik som for eksempel lærere, vil kunne sette dype og varige spor i elevenes selvoppfatning (Evenshaug & Hallen, 2005).

Selvoppfatning er et resultat av erfaringer og er en viktig forutsetning for læring. Læring i skolen kjennetegnes blant annet av formidling av kommunikative ferdigheter, deriblant å snakke (Skaalvik & Skaalvik, 2005).

2.9 Lærerens betydning for læringsmiljøet

Lærerutdannelsen i Norge har endret seg igjennom tidene. Fra slutten av 1930-årene og frem til 1970-tallet var utdannelsen 2-årig. Deretter ble den utvidet til å vare over 3 år. I dag er det flere utdanningsmuligheter for å kunne undervise på ungdomsskoletrinnene:

Faglærerutdanningen, over 3 år, og *allmennlærerutdanningen*, som er 4-årig. I tillegg vil *praktisk-pedagogisk utdanning*, som er 1-årig og bygger på fullført fagstudium fra høyskole, universitet, bestått fagbrev, yrkesutdanning eller yrkesteori, *yrkesfaglærerutdanning* over 3 år, samt en integrert *masterutdanning* på 5 år, kvalifisere til å undervise i enkeltfag på ungdomsskolen (Kvalbein, 2003).

Læreren påvirker elevene og dette får konsekvenser for elevene på en eller annen måte. En lærer vil på mange måter fungere som en leder for elevene. Den historiske bakgrunnen for å fremheve lederens rolle finner vi hos Freud (1965), henvist av Schmuck og Schmuck (1985). Han mener at medlemmene av en gruppe identifiserer seg sterkt med lederen i gruppen. Elevens forhold til læreren vil veksle mellom følelser av avhengighet og uavhengighet. Det er de affektive båndene og avhengighet som gjør andre mennesker viktige for oss, sier Mead (2005). Læreren er betydningsfull for alle elevene - både for de som opplever skolen som en mestringsarena, og for de som strever og opplever lite mestring. Alle elever har det til felles at de ønsker å bli sett og verdsatt, både for innsats og for det de presterer (Nordahl & Sørli et.al., 2005). Det henger sammen med hvordan læreren verdsetter og respekterer den enkelte elev og hvordan læreren gir anerkjennelse og tilbakemeldinger. I elevenes søken etter identitet skal læreren legge skoleforholdene til rette for gode relasjoner til medelever og lærere. Læreren må kunne legge til rette for god kommunikasjon, og forholde seg til at det som skjer, er til det beste for eleven. Det forutsetter at læreren møter eleven som et subjekt, som et selvstendig, handlende individ og viser respekt for denne personens integritet og rett til å bestemme selv (Røkenes & Hansen, 2002). Lærerens personlighet og væremåte får stor betydning for å etablere tillit og trygghet hos elevene. For å kunne oppfatte følelsene bak

budskapet i samtaler med elevene som trenger veiledning og hjelp, må læreren være tilstede, kjenne seg selv og ha en empatisk holdning (Rogers, 2003). For å gi alle elevene samme muligheter, er både lærerens faglige kompetanse og personlige egenskaper viktig. Selv om man ikke kan forvente spesifikk kunnskap om stamming og løpsk tale, kan man forvente at læreren tilrettelegger undervisningen på en slik måte at det oppstår et følelsesmessig godt klima i klassen som innbyr til gjensidig forståelse og respekt. Hvordan læreren i klasserommet forholder seg til elever med taleflytvansker vil få betydning for læringsmiljøet.

På Utdanningsdirektoratets nettsider forklares begrepet læringsmiljø som ”de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene på skolen som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel”. Videre beskrives flere faktorer som kjennetegner og gir grunnlag for å utvikle et godt læringsmiljø. Blant disse er positive relasjoner mellom lærere og elever. For å fremme dette nevnes lærerens evne til å inngå i en støttende og god relasjon med den enkelte elev. Eleven skal oppleve å bli sett av læreren og føle trygghet og tillit. Læreren skal ha tro på at elevene kan lære og nå opplæringsmålene. Videre skal læreren bidra til positiv selvfølelse hos alle elever, samt skape engasjement og motivasjon for læring. Læreren og elevene skal ha felles innsikt i hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for et godt læringsmiljø, slik som hva som blir verdsatt av sosiale evner (Utdanningsdirektoratet.no). Vi knytter dette til at elevene skal ha et godt psykososialt miljø, som Opplæringsloven § 9a-1 påpeker at elevene har rett til. Det psykososiale miljøet handler om samspillet individene i mellom. I Odelstingsproposisjonen nr 72 (2001-2002, p. 21) som er departementets kommentar til § 9a-1, står det at skolemiljøet ikke skal forårsake eller forsterke helseplager eller mistrivsel, eller ødelegge, hindre eller forstyrre læringen. Dette kan forstås som et krav til skolene om at miljøet ikke skal ha negativ innvirkning på elevene, mens § 9a-1, krever at skolemiljøet skal virke fremmende ved å tilføre elevene noe positivt. Av departementet blir forebyggende og fremmende arbeid ansett for å være to sider av samme sak. Ved å fremme et godt psykososialt miljø, kan det også sies at man samtidig forebygger at negative holdninger og problemer befester seg. Det psykososiale miljøet avhenger både av hvordan elevene blir påvirket av mellommenneskelig kontakt og av det fysiske miljøet.

Opplæringsloven (1998), § 5-1 sier at elever har rett til spesialundervisning dersom de ikke har eller kan få et tilfredsstillende utbytte av det ordinære opplæringstilbudet. Det er utviklingsutsiktene til elevene som skal ligge til grunn for hvilket opplæringstilbud som skal

gis. Elever som stammer eller har løpsk tale vil ha rett til spesialundervisning, og vil kunne bli henvist til logoped (Lovdata, 2009).

3 Vårt masterprosjekt som del av Kenneth St. Louis multinasjonale studie

Etter forespørsel fra Bredtvet kompetansesenter ønsket vi å delta i en multinasjonal studie, ledet av Kenneth St. Louis, der offentlige holdninger til menneskelige karakteristikk skal undersøkes. Det er holdningene til fortrinnsvis stamming og løpsk tale man er ute etter, men overvekt, mental sykdom og venstrehendthet er karakteristikk som også er med. Det er oppfatningene til stamming og løpsk tale vi ønsker å undersøke i vårt masterprosjekt.

Forespørselen kom fra Hilda Sønsterud, logoped og ansatt i Statped, avdeling Bredtvet kompetansesenter. Hun er leder for prosjekter som på Østlandet bidrar med informasjon til St. Louis multinasjonale studie. Sønsterud har inngått avtale med Universitetet i Oslo, som åpnet for at vi som masterstudenter kunne gjennomføre vårt prosjektsom en del av det norske bidraget. Dette betyr at dataene som vi innhenter i vårt prosjekt, skjer i samarbeid med Bredtvet kompetansesenter. Bredtvet kompetansesenter samarbeider i sin tur med Kenneth St. Louis.

3.1 Kenneth St. Louis

Kenneth St. Louis er professor i Speech-Language Pathology, og har tjenestegjort i the Speech Pathology and Audiology Department i mer enn 30 år. Han underviser ved West Virginia University, og driver sammen med sine studenter forskning og behandling av mennesker som stammer. I tillegg til sitt arbeid som angår stamming, har St. Louis også forskningsinteresser for å definere og forstå løpsk tale (West Virginia University, 2011). Blant annet er han medstifter av the International Cluttering Association (ICA) og medvirkende til the USA's disorder specialty recognition program (European Clinical Specialization in Fluency Disorders, 2010).

3.2 POSHA

St. Louis (2009) har utarbeidet the Public Opinion Survey of Human Attributes, forkortet til POSHA, for å måle holdninger til stamming og løpsk tale. POSHA er et spørreskjema hvis formål er å kartlegge offentlige holdninger, for så å bedre holdningene til stamming og løpsk tale. Spørreskjemaet er et resultat av det siste tiårets pilotstudier som har hatt som hensikt å utvikle en undersøkelse som ivaretar reliabilitet, validitet og brukervennlighet. Holdninger til taleflytvansker blir sett i sammenheng med andre menneskelige karakteristikk som antas å variere fra negative (for eksempel ”mental sykdom”), til nøytrale (for eksempel ”venstrehendt”), til positiv (for eksempel ”intelligent”). De empiriske dataene som blir hentet ut av spørreskjemaet POSHA skal kunne brukes av ulike aktører for å fremme og evaluere effektiviteten av strategier. Formålet er å begrense samfunnsmessige stigma som folk med taleflytvansker er utsatt for. POSHA (St. Louis, 2009) er utarbeidet slik at informasjon fra respondenter i et utvalg kan bli grafisk og numerisk fremstilt og summert opp for å beskrive holdninger. Det foreligger nå et voksende arkiv med data fra ulike utvalg, innhentet med POSHA. Dataene kan sammenlignes på tvers av utvalg og land (European Clinical Specialization in Fluency Disorders, 2010).

3.3 POSHA-E

POSHA (St. Louis, 2009) er som tidligere nevnt et resultat av tidligere pilotstudier. De tidligere pilotstudiene heter the Experimental Edition of the Public Opinion Survey of Human Attributes, forkortet POSHA-E, og er blitt justert og utprøvd en rekke ganger. I likhet med POSHA (St. Louis, 2009) ble POSHA-E utarbeidet for å kunne måle offentlige holdninger til stamming og løpsk tale. St. Louis, Filatova, Coşkun, Topbaş, Özdemir, Georgieva, McCaffrey og George (2011) har publisert resultater fra en POSHA-E-undersøkelse der det ble samlet inn data fra til sammen 302 informanter fra fire ulike land; USA, Tyrkia, Bulgaria og Russland. Fra hvert land deltok mellom 60-90 informanter, og blant disse et stort flertall av kvinner. Noen av utsagnene om stamming og løpsk tale i denne versjonen av POSHA-E, er også å finne i POSHA (St.Louis, 2009) som Sønsterud et al., (2011) har oversatt til norsk. Flere utsagn er imidlertid ulike. I tillegg er det også utsagn om andre karakteristikk, som er ulike de som er med i POSHA (St. Louis, 2009; Sønsterud et al., 2011). St.Louis et al. (2011)

konkluderer med at det blant informantene innenfor hvert av landene ikke er særlige forskjeller mellom holdningene til stamming og holdninger til løpsk tale. Det var blant utsagn om årsaker, kilder til kunnskap, samt evner og karakteristikk man i denne undersøkelsen fant signifikante forskjeller.

4 Forskningsmetode

Forskning består av arbeid som omfatter faglig innsats gjennom kartlegging, analyse, kreativ og langsiktig tilstrebing mot ny kunnskap. Med ny kunnskap som mål tar vi i bruk bestemte strategier, som kalles forskningsmetoder. Forskningsmetoder dreier seg om ulike prinsipper, teknikker og fremgangsmåter. Inngående kvalifikasjoner om både dette og det som skal utforskes er en forutsetning for at analyser og vurderinger som legges frem skal være troverdige (Befring, 2007). Metode er regnet som et verktøy som har fremmet kunnskap som har endret verden (Kvernbekk, 2002).

Både de Vaus (2002) og Lund og Haugen (2006) mener det kan være misvisende å dele forskningsmetoder inn i å være kvantitative eller kvalitative. Dette fordi det er problematisk å gi konsise definisjoner av dem. Lund og Haugen (2006) mener at det blant annet i forskning innen pedagogikk allikevel er vanlig å skille mellom metodene. De tilkjenner visse ulikheter, slik som at forskeren gjennom en kvalitativ metode er nærmere, mer subjektiv og tett på informantenes opplevelse, enn gjennom en kvantitativ metode.

4.1 Kvantitativ metode

Kvantitativ forskningsmetode kan være godt egnet til å gi en viss type faktisk og beskrivende informasjon. Selv om metoden av enkelte blir ansett som steril, er den gunstig til å kunne fremvise konkret, deskriptiv informasjon - også kalt harde fakta. Ved hjelp av deskriptiv statistikk blir informasjonen som ligger i et datamateriale avdekket og synlig (Befring, 2007).

4.2 Survey i form av spørreskjema

Survey betyr oversikt eller overblikk, og indikerer tverrsnittundersøkelser hvor hensikten er å oppnå generell innsikt i enkelte problemområder. Det kan samles inn store mengder data som gjennomgår en statistisk bearbeiding (Befring, 2007).

De Vaus (2002) bruker termen survey om spørreskjemaer, observasjoner, innholdsanalyse, samt struktur- og dybdeintervjuer. Det som kjennetegner surveys er type datamateriale, og måten å analysere dette materialet på. Datamaterialet inneholder informasjon fra alle respondenter om de samme egenskapene eller variablene. Informasjonen om de samme egenskapene, kan settes inn i et rutenett av variabler. Variabler er operasjonalisering av fenomenene som skal undersøkes (Johannessen, 2007), og blir konkretisert gjennom for eksempel spørsmål (Kleven, 2002). Gjennom å stille flere spørsmål som angår det samme foretar man flere operasjonaliseringer (Johannessen, 2007).

I survey-undersøkelser er bruk av spørreskjema den mest utbredte måten å innhente data. I et spørreskjema blir de samme spørsmålene stilt på samme måte til hver enkelt informant, enten av en administrator eller gjennom et skjema som informantene selv skal fylle ut. Dette sikrer en enkel og effektiv måte å strukturere og stille opp dataene som kommer inn (de Vaus, 2002). Når samme måleinstrument med de samme spørsmål blir stilt til alle deltakere i en undersøkelse, kan de innhentede opplysninger standardiseres. Det vil si hva som er gjennomsnitt og normalvariasjon blant deltakerne (Befring, 2007). I tillegg kan data som samles inn gi muligheter til å kunne generalisere resultatene og påvise eventuelle sammenhenger i materialet (Hellevik, 2002).

Johannessen, Tufte og Christoffersen (2010) sier at bruk av spørreskjema og opptelling av forekomster er en måte å kartlegge utbredelse på. Spørreskjemaets utseende kan ha betydning for svarprosenten.

4.3 Utforming av spørreskjema

De Vaus (2002) forutsetter at spørsmålene som stilles i et spørreskjema er gjennomtenkte og laget ut fra hva slags informasjon man ønsker å innhente. Hva som vil være relevant informasjon vil først og fremst påvirkes av problemstillingen. Deretter vil begreper som indikerer hvilken informasjon man er ute etter, bestemme hva slags spørsmål man bør stille. Forskerens formening om hvilke variabler eller forhold som kan forklare sammenhenger i informasjonen man vil komme til å få, vil fordre at bestemte spørsmål skal inngå i spørreskjemaet. I tillegg vil måten man vil komme til å analysere innkomne data på, ha innvirkning på hva slags informasjon man ønsker å få. Til sist vil metoden for gjennomføring

av spørreundersøkelsen påvirke spørsmålene. Dersom informantene selv skal fylle ut spørreskjemaene, uten en administrator til å klare opp i uklarheter eller gi oppfølgingsspørsmål underveis, bør spørsmålene være enkle og presise.

For utarbeiding av spørsmål i et spørreskjema nevner de Vaus (2002) seks prinsipper som bør ivaretas:

Ved at spørsmål som omhandler det samme og innhenter konsistente svar, kan reliabiliteten, ivaretas. Dette innebærer at samme type spørsmål som er gitt ved flere anledninger bør - forutsatt at personen ikke har forandret seg i mellomtiden - besvares av samme person på samme måte. En vag eller skiftende formulering av det samme spørsmålet kan føre til at respondentene forstår spørsmålet ulikt ved ulike anledninger, og dermed avgi upålitelige svar. For å ivareta validiteten ved et spørsmål, må vi sørge for at det måler det vi er ute etter at det skal måle. Ved utforming av spørreskjema må forskeren også sørge for at spørsmål som stilles må kunne gi muligheter til diskriminering, altså å kunne finne ulikhetene i dataene. For å legge til rette for diskriminering må spørsmål ha mange nok svaralternativer, og de må kunne fange opp variasjonene som faktisk eksisterer i utvalget. Liten grad av variasjoner dreier seg om homogenitet; ensartethet. Dersom vi måler kjønn, vil homogeniteten være riktig. Det kan ikke variere mellom om annet enn at respondentene er menn eller kvinner. Ved måling av holdninger derimot, kan variasjonene være mange. Forskeren bør derfor unngå spørsmål formulert som ekstreme utsagn som det er sannsynlig at respondentene vil gi samme svar på. I tillegg er mange nok og gode svaralternativer nødvendig for å kunne diskriminere meningsfulle og riktige variasjoner. Spørsmål som ikke fanger opp variasjonene som faktisk eksisterer kan inngripende, sensitive, repeterende, vanskelig å forstå og besvare, eller som ikke har gode nok eller for få svaralternativer, kunne føre til at mange respondenter ikke svarer. Dessuten vil spørreskjemaets omfang og hvordan det blir administrert kunne påvirke forekomst av svar. En nøye utforming av spørsmål legger til rette for at alle informanter som besvarer har en felles forståelse av spørsmålets mening. Dersom de tolker et spørsmål forskjellig, vil de også gi forskjellige svar på spørsmålet. Om et spørsmål er nødvendig eller ikke for den aktuelle undersøkelsen, dreier seg om relevans. Dette er noe forskeren bør reflektere over ved alle spørsmål som skal være med i et spørreskjema.

Det er også viktig at forskeren er bevisst farene for misforståelser som kan oppstå når det sendes ut spørreskjema. Når skjemaet er sendt ut til respondentene har de ingen mulighet til å spørre om utdyping eller forklaring av spørsmål (Haraldsen, 1999). Om informantene gi data

som er unyttig i analysearbeidet. Forekomst av svar vil også kunne få konsekvenser for analysearbeidet, fordi det genererer lite informasjon som kunne vært interessant. Det er ønskelig at alle respondentene besvarer alle spørsmål i et spørreskjema, men dette er ikke alltid realiteten. Om et spørsmål besvares av et høyt eller lavt antall respondenter påvirkes av spørsmålets oppbygging, innhold, relevans og formulering. I tillegg vil spørsmål som er oppfatter skjemaet som omfattende og tidkrevende er det mindre sjans for at de tar seg tid til å delta i undersøkelsen (Robson, 2002).

4.4 Måling av holdninger

Enkelte egenskaper, slik som kjønn og alder, er ukomplisert å måle. Dette er variabler som vi lett kan definere operasjonelt, og gir et godt utgangspunkt for entydige måleregler. Det kan imidlertid oppstå problemer når det er problematisk å definere entydige og observerbare holdepunkter for målingen. Holdninger kan være vanskelige å måle, fordi begrepet brukes mye og på forskjellige måter, blant annet i meningsundersøkelser. Holdningsbegrepet kan i slike undersøkelser være noe svevende. Noen ganger kan det ligge nær opp til praksis, som når målsettingen er å søke forklaringer på eller årsaker til atferd og holdninger. I amerikansk forskning velges det ofte å trekke et skille mellom ”attitude” og ”behavior”. Dette skyldes problemet man er kommet opp i med å klargjøre sammenhengen mellom på den ene siden oppfatninger målt ved meningsundersøkelser, og på den andre siden forsøkspersonenes reelle atferd. I utgangspunktet har de gått ut fra at meningsmålingene skal kunne brukes til å forutsi og forklare sosial atferd. Etter hvert er man kommet frem til at samsvar mellom verbale uttrykk og observerbar atferd ikke kan tas for gitt. Det viste seg at folk ikke sjelden oppfører seg ganske annerledes enn de ”attitudes” de gir uttrykk for verbalt (Asheim, 1997). Konklusjoner om holdninger og oppfatninger som trekkes ut ifra atferd vil derfor være svært begrenset (De Vaus, 2002).

De Vaus (2002) mener informasjon om holdninger og oppfatninger vil kunne skaffes gjennom spørsmål der informantene blir spurt om hva de mener er ønskelig. Han mener det er viktig å skille mellom retningen, styrken og intensiteten av en persons holdning. Med retning menes temaet, altså det man har holdninger til. Hvor sterke holdninger respondentene har til temaet kan typisk vises gjennom to måter. Den ene er ved å gi et utsagn som informantene skal gi en

gradering om hvor vidt de er enig eller ikke. Denne graderingen kalles Likert-skalaen, og er uttrykt i en serie med positiv og negativ retning (Befring, 2007.) Den andre måten er at respondentene skal indikere sine meninger på en syvpunktsskala. Intensiteten, altså i hvilken grad de virkelig mener det de svarer, kan komme frem gjennom oppfølgings spørsmål.

4.5 Forskningskvalitet

Som regel er det ikke mulig å si med sikkerhet at utfallet av en undersøkelse gir et sant bilde av det den er ment å måle. Derfor må validiteten og reliabiliteten av resultatene bli sett i lys av hvordan undersøkelsen er utført (Robson, 2002). Det kan være vanskelig å skille mellom begrepene validitet og reliabilitet, og vi vil i det følgende redegjøre for de to begrepene.

4.5.1 Reliabilitet

Måleinstrumentets pålitelighet og nøyaktighet avgjør undersøkelsens reliabilitet (Lund, 2002). Påliteligheten avhenger blant annet av lokalisering og begrenning av tilfeldige målingsfeil. Potensielle feilkilder kan være knyttet til utvalg og frafall, selve spørreskjemaet, systemer for innsamling, og behandling av innkomne data (Holand, 2007). Reliabilitet viser til hvor pålitelige dataene er, altså hvor nøyaktig undersøkelsen er gjennomført. Å være vitenskapelig pålitelig fordrer å kunne gjennomføre holdbar kvalitetsmessig og validitetsmessig forskning (Befring, 2007).

4.5.2 Validitet

Validitet forutsettes av reliabilitet. Validiteten i en undersøkelse er avhengig av om metoden en benytter måler det den er ment å måle, og om en får svar på det en vil ha svar på (Lund, 2002). Befring (2007) mener dette dreier seg om de innkomne datas gyldighet og relevans for problemstillingen, samt sannsynligheten for at konklusjoner og tolkninger er fullgode. Validitet må vurderes både på teoriplanet og empiriplanet (Hellevik, 2002). Cook og Campbells validitetssystem, gjengitt i Lund (2002), er en pragmatisk metodologisk

referanseramme innen kvantitativ forskning. Dette validitetssystemet omfatter fire kvalitetskrav: Statistisk validitet, indre validitet, begrepsvaliditet og ytre validitet. For hvert av validitetskravene er det formulert eventuelle feilfaktorer, som indikerer ulike trusler mot muligheter til å trekke valide slutninger. Validitetssystemet er i første rekke ansett aktuelle for kausale studier, der en undersøker årsak-virkning. Deler av systemet er også relevant for deskriptive studier. For vårt prosjekt, som er en deskriptiv studie, vil statistisk validitet, begrepsvaliditet og ytre validitet ha betydning.

Indre validitet refererer til undersøkelser hvor kausale forhold studeres (Johannessen, et al., 2004). Vi er interessert i å undersøke hvilke holdninger til taleflytvansker som eksisterer, og om det er ulike holdninger til stamming og løpsk tale. Derfor mener vi at indre validitet faller utenfor validitetskravene for vår studie.

Statistisk validitet vil i vår undersøkelse gjelde de empiriske resultatenes statistiske signifikans. Det vil si om resultatene er rimelig troverdige og ikke tilfeldige (Lund, 2002). Resultatene må være troverdige for å kunne trekke holdbare slutninger. Statistisk validitet er en nødvendig forutsetning for de andre validitetssystemene (Lund & Haugen, 2006). Lund (2002) angir to trusler mot statistisk validitet: Brudd på statistiske forutsetninger og lav statistisk styrke. Statistisk styrke er i følge Lund (2002) blant annet avhengig av utvalgsstørrelse, signifikansnivå og populasjonsvariasjoner. Videre påpeker han at det kan trekkes holdbare slutninger hvis sammenhengen mellom avhengige og uavhengige variabler, eller tendensen mellom disse, er signifikante og rimelig sterke. Statistisk styrke vil kunne bli redusert av en mindre populasjon (Lund, 2002).

Signifikanssannsynligheten for samfunnsvitenskapelige undersøkelser blir vanligvis satt til $p < .05$. Dette betyr at signifikante funn i en undersøkelse med 95 % sannsynlighet ikke fremkommer som et resultat av tilfeldigheter, men kan gjenfinnes i populasjonen (Hellevik, 2002).

Begrepsvaliditet er et målingsfenomen som omfatter i hvilken grad undersøkelsens instrument måler det forskeren har ment å måle. Samsvar mellom teoretisk begrep og operasjonalisert begrep skal gi forskeren muligheter til å måle begreper som er relevante for problemstillingen (Befring, 2007). Måling av irrelevante begrep, usystematiske feil, og i hvilken grad målinger er påvirket av andre irrelevante faktorer presenterer trusler mot begrepsvaliditeten. I tillegg kan ikkeobserverbare fenomener som meninger og holdninger betraktes som abstrakte og

vanskelige å måle, og derfor true begrepsvaliditeten i spørreundersøkelser (Gall, Gall & Borg, 2007). Evnen til å operasjonalisere begrepene og lage gode spørsmål er derfor avgjørende (Befring, 2007). Feiler man i sine bestrebelser på å konstruere spørsmål ved at de for eksempel inneholder tvetydigheter, står man i fare for at ulike målefeil får konsekvenser for resultatene av undersøkelsen (Johannessen, et al., 2004). Tilfeldige målefeil kan for eksempel være respondentenes motivasjon for å svare, samt størrelsen og skjevheten i utvalget. Systematiske målefeil er, i følge Kleven (2002), feil som ikke reduserer konsistensen i målingen, men ”har en tendens til å påvirke i samme retning for samme person ved gjentatte målinger” (ibid, p. 152). En årsak til systematiske målingsfeil kan være at det bare er enkelte sider ved det begrepet som skal måles, som avdekkes (Befring, 2007).

Ytre validitet uttrykker utvalgets representativitet for populasjonen, og er et spørsmål om hvorvidt de aktuelle funnene kan generaliseres til relevante individer, situasjoner og tider (Johannessen, et. al., 2004). Trusler mot en undersøkelses ytre validitet omfatter altså systematiske forhold som innskrenker muligheten for generalisering til resten av populasjonen. Dette kan føre til at forskningsspørsmål vil stå i fare for å bli dårlig belyst (Johannessen et. al., 2004). Hellevik (2002) påpeker at jo færre som svarer på et spørsmål, jo større er usikkerheten om at resultatene kan overføres til å gjelde resten av populasjonen. Haraldsen (1999) fremhever imidlertid at en undersøkelse alene sjelden gir god ytre validitet. Denne kan styrkes hvis det er gjennomført flere undersøkelser rettet mot samme gruppe. Da kan resultater sammenlignes og danne grunnlag for en metaanalyse hvor foreliggende funn samlet sett kan føre til generalisering.

Det er grunn til å anta at flertallet av de som deltar i en undersøkelse, er de som har en positiv oppfatning av temaet som skal belyses (Goard, 2003). Man regner med at gruppen som faller fra er systematisk forskjellige fra dem som deltar (Lund og Haugen, 2006), og dette blir omtalt som systematisk frafall (Goard, 2003). Systematisk frafall reduserer den ytre validiteten (Lund & Haugen, 2006). Dersom frafallet er på ca 50 % er ikke utvalget representativt for populasjonen (Fuglseth & Skogen, 2007).

Hvis den ytre validiteten er svekket, har det ingen betydning at krav til begrepsvaliditet og statistisk validitet er oppfylt (Lund, 2002). Før analysen av innsamlede data kan starte, må det foretas en kontroll av dataenes reliabilitet og validitet. Det må undersøkes om det har sneket seg inn tilfeldige eller systematiske feil i innsamlingen av data. Slike feil kan føre til at målingene ikke gir et riktig bilde av situasjonen (Hellevik, 2002).

4.6 Utvalget

Målsettingen med empirisk forskning er oftest å kunne fremstille populasjonen i miniatyr, ved å innhente data fra et utvalg. En populasjon kan være liten og homogen, altså ensartet, eller stor og mangeartet, altså heterogen (Befring, 2007). Et utvalg kan ses som en stikkprøve av populasjonen, og betyr at det må være representativt med tanke på vesentlige kjennetegn ved populasjonen (Befring, 2007). ”At utvalget er representativt, vil si at resultatene for utvalget blir tilnærmet de samme som en ville fått om en hadde undersøkt samtlige enheter” (Hellevik, 2002, s. 114). Hvordan man velger et utvalg, kan skje på ulike måter. For eksempel kan forskeren velge individer som er praktisk tilgjengelige (Lund, 2002). Utvalget er således formålstjenlig og er gjort med tanke på praktiske og økonomiske hensyn (Befring, 2007). Lund(2002) kaller det å velge utvalg ut fra individer som er praktisk tilgjengelige, for vilkårlig utvelging. Dette dreier seg om en ikke-sannsynlighetsutvelging. I en ikke-sannsynlighetsutvelging er det en ukjent sannsynlighet for at et individ ikke blir inkludert i populasjonen vi vil undersøke. Dermed er det ventet at mange individer i populasjonen ikke vil kunne bli inkludert i utvalget (Lund, 2002). Hellevik (2002) viser til forskjellige former for ikke-sannsynlighetsutvelging, og nevner blant annet selv-seleksjon. Det vil si at undersøkelsesobjektene selv avgjør om de vil være med i utvalget eller ikke. Ved ikke-sannsynlighetsutvelging kan det ofte være problematisk å vurdere i hvor stor grad utvalget er representativt (Lund, 2002). Hellevik (2002) viser til at en dermed står ovenfor et generaliseringsproblem i og med at bare en liten del av populasjonen blir tatt med i betraktningen. Resultatet er bare gyldig for utvalget. Imidlertid kan utvalgsstørrelsen til en viss grad reduseres når tidligere undersøkelser om samme fenomen blir lagt til grunn, og derigjennom åpne for en viss grad av generalisering (Hellevik, 2002).

4.7 Forskningsetiske hensyn

Et grunnprinsipp i alt vitenskapelig arbeid er forståelse for maktaspektet i forskning. Det er viktig at forskeren eller studenten forholder seg til visse etiske regler (Befring, 2007). Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2006), forkortet NESH, presiserer at forskeren selv er ansvarlig for at undersøkelsens funn er analysert og rapportert på en slik måte at resultatene i minst mulig grad beheftes med usikkerhet om

pålitelighet, gyldighet og presisjon. Beskyttelse av informantenes personvern må også ivaretas. For å tilstrebe dette understreker De Vaus (2002) fem etiske prinsipper for gjennomføringen av en survey-undersøkelse. *Frivillig deltakelse* innebærer at mennesker ikke skal pålegges å delta i en undersøkelse. Som forskere tar man både opp tiden til de som deltar, trer inn i deres privatliv og søker deres private og personlige meninger. Frivillig deltakelse forutsettes av *informert samtykke*. Informert samtykke innebærer at mennesker som deltar skal være informert om forholdene knyttet til undersøkelsen, og på bakgrunn av dette vite hva de er med på. Mengden med informasjon kan få konsekvenser for undersøkelsen. For mye og for detaljert informasjon om studien og det tekniske ved undersøkelsen kan føre til forvirring, kjedsomhet og deretter frafall av deltakelse. Et samtykke vil i noen tilfeller være viktig og riktig å nedfelle skriftlig. Det er imidlertid ikke alltid nødvendig eller hensiktsmessig, da blant annet hensynet til anonymitet vil bli truet. Et annet etisk prinsipp er at en undersøkelse ikke skal føre til *skade* på noe vis. Det er mindre fare knyttet til bruk av survey-design enn ved for eksempel eksperimentelle opplegg. Allikevel er det viktig å være klar over faren for at spørsmål kan føre til forlegenhet, ubehag og i verste fall psykologisk skade. Dette kan blant annet gjelde spørsmål om upopulære holdninger, og særlig i tilfeller der respondentenes svar administreres av en tredjepart. Som eksempler på tredjepart regnes både lærere som får tilgang til data via sine studenter, og ledere via sine medarbeidere. Når det gjelder prinsippet om *anonymitet og konfidensialitet* blir dette av forskere ofte sett som en og samme sak. Det er imidlertid et klart og viktig skille mellom betydningen av disse begrepene. Anonymitet betyr at forskeren ikke kan identifisere respondentene. Konfidensialitet innebærer at forskeren kan knytte navn til data, men garanterer at ingen andre vil ha tilgang til dette. Konfidensialitet bygger på prinsippet om rett til *personvern*. Personvern dreier seg også om å være fristilt fra inntrenging. Opplevelse av inntrenging kan unngås ved at forskeren inviterer individer til å være respondenter i en undersøkelse.

4.8 Bearbeiding og analyse av data

Innsamlede data kan ikke bare gjengis, de må analyseres og tolkes i lys av relevante teoretiske eller empiriske referanserammer (Gall, Gall & Borg, 2007). Bearbeiding og analyse karakteriserer prosessen hvor forskeren forsøker å systematisere data slik at de blir tilgjengelige og forskbare (Hellevik, 2002). Et motiv for å analysere dataene fra en survey-

undersøkelse er å beskrive det som karakteriserer datasettet. En slik beskrivelse dreier seg om deskriptiv forskning. I deskriptiv forskning er man ute etter å beskrive hvordan noe er, ikke hvorfor det er slik. Avhengig av hva som skal beskrives kan deskriptiv forskning være både mer eller mindre konkret. Gode beskrivelser som er grundige og nøyaktige, belyser et problem og forekomst av problemet på en mer pålitelig måte (de Vaus, 2002). Tolkning referer til de begrunnede vurderinger av funn i forhold til problemstillingen. I tolkningsprosessen betraktes undersøkelsens resultater i en større sammenheng ved hjelp av relevant teori og tidligere forskning på området (Hellevik, 2002)

Statistical Package for the Social Sciences, forkortet SPSS, er et dataprogram som er egnet for å analysere samfunnsvitenskapelige data. Analyse kan gjøres på flere måter. For å se hvordan respondentenes svar fordeler seg på én variabel, benyttes univariat analyse. I en slik analyse fremstilles frekvensfordelinger i tabeller og grafiske fremstillinger. Dersom respondentenes svar fordeler seg på to variabler samtidig, foretas bivariate analyser. Bivariate analyser fremstilles gjennom krysstabeller. For å kunne trekke slutninger om hvorvidt resultater fra en undersøkelse kan overføres til å gjelde i populasjonen, gjøres signifikanstester. Et eksempel på dette er t-test (Johannessen, 2007).

5 Gjennomføring av vårt prosjekt

Utgangspunktet for vår undersøkelse var at vi ønsket å kunne si noe om ungdomsskolelæreres holdninger til stamming og løpsk tale. Etter innhenting, bearbeiding og analyse av våre data ser vi at resultatene ikke er representative for populasjonen, men kun for vårt utvalg.

5.1 Utvalget

For å kunne svare på vår problemstilling ”Hvilke holdninger har ungdomsskolelærere til taleflytvansker?” er derfor informantene i denne undersøkelsen lærere som arbeider på ungdomsskoletrinnene.

Et utvalgs-kriterium for vårt prosjekt er at lærerne har en pedagogisk utdanning på høyskole- eller universitetsnivå. Lærerutdannelsen i Norge har endret seg igjennom tidene, og ved å sette en nedre grense for antall år med utdanning kunne vi komme til å miste informanter som allikevel fyller vårt kriterium om å ha en lærerutdanning.

Hvilke skoler vi har valgt informanter fra, er begrunnet med begrenset tidsbruk ved distribusjon og innsamling av data. Dette innebærer at vi ikke kunne reise langt for utlevering og innhenting av skjemaer. Utvalget er således formålstjenlig og er gjort med tanke på praktiske og økonomiske hensyn (Befring, 2007).

Gjennom søk på kommunenes skolesider valgte vi tilfeldig ut fire skoler som vi ønsket skulle delta i vårt prosjekt. Vi sendte ut en e-post der vi inviterte lærere til å delta som informanter til vårt masterprosjekt (Vedlegg: 1.) Etter noen dager tok vi kontakt via telefon, og fikk positivt svar fra 4 rektorer. Utvalget til denne undersøkelsen er altså lærere ved 4 ungdomsskoler. Lærerne som arbeidet ved skolene hadde deretter ca 10 dager til å besvare skjemaet. 65 Skjemaer lå i denne tiden fordelt på lærerværelsene ved de fire ulike skolene, og det var opp til lærerne selv å besvare. Det betyr at det var helt vilkårlig hvem som ville komme til å besvare. Hellevik (2002) kaller dette for selv-seleksjon gjennom en ikke-sannsynlighetsutvelging. Ut fra det Lund(2002) sier om ikke-sannsynlighetsutvelging er det mulig at mange ikke ville bli inkludert i vårt utvalg.

I invitasjonen til skolene presenterte vi vårt prosjekt og ga en kortfattet informasjon om Kenneth St. Louis multinasjonale holdningsundersøkelse. I denne første kontakten opplyste vi om spørreskjemaet POSHA (Sønsterud et al., 2011) (Vedlegg: 2.), og at vår innsamling av data gjøres i samarbeid med Bredtvet kompetansesenter, som i sin tur samarbeider med Kenneth St. Louis. Samarbeidet med Bredtvet og St. Louis ble presisert også i 2.gangs kontakt med rektorene. Vi presiserte overfor rektorene at utfylling av skjemaer måtte være frivillig og opp til den enkelte lærer. Således har vi forsøkt ivarett de Vaus (2002) sine prinsipper om informert samtykke, personvern og frivillig deltakelse.

5.2 Vår vurdering av spørreskjemaet POSHA

POSHA (Sønsterud et al., 2011) er et spørreskjema som inneholder utsagn som informantene skal ta stilling til. De samme utsagnene om stamming, blir også presentert om løpsk tale. Utsagn som respondentene skal si seg enig eller uenig i, er i følge de Vaus (2002) egnet til å måle i hvor sterk grad holdninger eksisterer.

Det er, som tidligere nevnt, ikke vi som har utarbeidet spørreskjemaet POSHA (Sønsterud et al., 2011). Vi ser det som nødvendig å redegjøre for hvordan vi har tilpasset det til vårt prosjekt, og å drøfte svake og sterke sider ved innholdet og oppbyggingen av skjemaet.

Skjemaet er nøye utprøvd og justert av Kenneth St. Louis, så vi foretok derfor ingen forundersøkelse. Ved oversettelsen av undersøkelsen har Hilda Sønsterud, Ragnhild Heitmann og Helene Kvenseth lagt vekt på å få til et språk som er lett forståelig. Dette er viktig med tanke på at skjemaet skal brukes til alle typer mennesker i samfunnet. Samtidig må oversetterne sørge for at det samme som innhentes av informasjon med den amerikanske og originale versjonen, også kan innhentes med den norske utgaven. Ved å ta slike hensyn mener vi det er noen spørsmål, eller operasjonaliseringer, som for norske respondenter kan oppleves som irrelevante. Eksempler på dette er utsagn om de tror at stamming eller løpsk tale skyldes spøkelses, demoner eller ånder, eller er en handling fra Gud.

5.3 Bakgrunnsinformasjon om informantene

Det er i POSHA (Sønsterud et al., 2011) opplyst at skjemaene vil bli konfidensielt behandlet, og at respondenter derfor ikke skal føre på navn, adresse eller telefonnummer. Dette er i henhold til de Vaus (2002) uriktig bruk av begrepet konfidensialitet. Ingen av våre informanter vil kunne bli identifisert og knyttet til informasjon de har gitt. Skjemaene skal besvares anonymt, som opplyst i skjemaets instruksjoner. På den annen side vet vi, som ledere av masterprosjektet, hvilke skoler informasjonen er hentet fra. Konfidensialiteten vil derfor bli ivaretatt ved at vi ikke oppgir navn på skoler, kommuner eller fylker lærerne arbeider i. På bakgrunn av dette kunne vi spørre om kjønn og alder uten at det truet informantenes anonymitet. Det er i denne sammenheng viktig å understreke at vi ikke vet hvem av lærerne på de respektive skoler som har besvart, da det er kun et begrenset antall lærere ved hver skole som valgte å delta.

Undersøkelsen er delt inn i fire deler der første del tar for seg bakgrunnsinformasjon om respondentene. Denne første delen består av åtte spørsmål som handler om alder, arbeidserfaring, utdanning og morsmål. Dette er variabler som kan fortelle oss om det er noen sammenhenger mellom for eksempel alder eller mengde arbeidserfaring og holdningene til temaet. I POSHA (Sønsterud et al., 2011) er det imidlertid spørsmål som henter inn bakgrunnsinformasjon om informantene vi mener ikke er nødvendig for vårt prosjekt. Vi fikk tillatelse av både St. Louis og Sønsterud til å endre spørsmål om bakgrunnsinformasjon om informantene. Dette for å kunne tilpasse skjemaet til vår informantgruppe, og således få informasjon som var relevant og interessant for oss. Et eksempel på dette er utsagnet der respondenter blir bedt om å oppgi sin arbeidssituasjon, med blant annet svaralternativer som ”arbeidsledig/arbeidssøker” og ”i arbeid”. Vårt utvalg hadde kun mulighet til å delta som informanter til vårt prosjekt dersom de var å finne på sitt arbeidssted. De Vaus (2002) mener spørsmål som stilles skal være laget ut fra hvilken informasjon man ønsker å innhente. Slik støttes det at vi foretok endringer i spørsmål om bakgrunnsinformasjon. Andre endringer som ble gjort, er blant annet begrunnet i at forskningsetiske prinsipper ellers ville blitt truet. En forutsetning for å kunne holde vårt prosjekt utenom meldeplikten etter personopplysningsloven § 31 og 33, var at informantenes anonymitet ble ivaretatt. Det innebærer at vi som forskere ikke kan identifisere respondentene (de Vaus, 2002). Derfor ble blant annet spørsmål om informantenes fødselsdato og – år, samt bosted fjernet før vi tok i

bruk POSHA (Sønsterud et al., 2011). Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) fant derfor at prosjektet ikke var meldepliktig (Vedlegg: 3.).

Informasjon som ville være vesentlig for oss er om informantene har tilleggs- eller videreutdanning, antall år med erfaring som lærer og hvor mange år av disse årene som er erfaring som ungdomsskolelærer. Som justering av spørsmål om utdannelsesnivå fra originalversjonen, valgte vi å erstatte svaralternativet ”handels-, militær-, teknisk-, og annen utdanning” med ”minimum 3 års høyskole/universitetsutdanning”. Dette fordi vi forutsetter at våre informanter har lærerutdanning og at det er nivået på denne utdannelsen som er interessant å vite.

5.4 Utsagn om ulike menneskelige karakteristikker

Andre del omhandler menneskelige karakteristikker som overvekt, venstrehendt, mentale sykdommer og intelligens, i tillegg til stamming og løpsk tale. Det er presentert flere utsagn om hver enkelt av karakteristikkene. Eksempler på dette er ”mitt helhetsinntrykk av mennesker som...”, ”jeg ville ønske å være en person som ...”, ”antall mennesker som jeg kjenner som...” og ”følgende mennesker jeg har kjent som...”. Noen av utsagnene i POSHA (Sønsterud et al., 2011) er ekstreme, og svarene er således forutsigbare. Dette er i følge de Vaus (2002) utsagn som ikke gir oss variasjoner som kan være interessante å se på. Dette vil bli videre drøftet i presentasjonen av våre resultater.

Forstått ut fra de Vaus (2002) prinsipp om en refleksjon om spørsmålenes relevans, ser vi at de andre karakteristikkene enn stamming og løpsk tale ikke har noe med vår problemstilling å gjøre. Samtidig var vi, som tidligere nevnt, forpliktet å bruke skjemaet i sin helhet.

5.5 Utsagn knyttet til stamming og løpsk tale

Hovedvekten av spørsmålene i POSHA (Sønsterud et al., 2011) dreier seg om stamming og løpsk tale. Under overskriften ”kan du gi mer detaljerte synspunkt om løpsk tale” følger en rekke utsagn som respondentene skal si seg enige eller uenige i, i form av svaralternativene

”ja”, ”nei” og ”ikke sikker”. Utsagnene er samlet kategorisert under ulike formuleringer, slik som blant annet ”mennesker som har løpsk tale...”, ”jeg ville vært bekymret hvis følgende personer har løpsk tale...”, ”jeg tror løpsk tale skyldes...”, ”min kunnskap om løpsk tale kommer fra...”, og ”jeg tror løpsk tale kan avhjelpest eller bli redusert ved å ha kontakt med...”. Det er herunder også utsagn som dreier seg om reaksjoner i form av atferd. Som eksempel kan vi nevne ”hvis jeg snakker med en person med løpsk tale ville jeg forsøke å forholde meg som om personen snakket normalt”. I følge Asheim (1997) oppfører mennesker seg ofte annerledes enn det de verbalt gir uttrykk for. Dette forstår vi da slik at utsagn som angår atferd kan gi usanne bilder av holdningene blant våre informanter. Dette støttes av de Vaus (2002) som hevder at det er begrensede konklusjoner som kan trekkes ut ifra atferd.

I denne delen av skjemaet skal informantene ta stilling til om mennesker som har løpsk tale eller som stammer, bør ha jobber hvor de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting. Vi opplevde selv å lese dette utsagnet som om de ikke bør ha slike jobber. Vi tror denne misforståelsen oppstod fordi utsagnet er plassert mellom to negative utsagn. Denne misforståelsen kan også ha oppstått blant noen av informantene. Dersom det viser seg slik, vil det bety at det blant informantene ikke er en felles forståelse av det første utsagnet. En slik misforståelse vil kunne komme til uttrykk gjennom motstridende svar. På den annen side kan motstridende svarene dreie seg om det de Vaus (2002) kaller intensiteten ved holdningene. Det vil si hvor vidt de virkelig mener det de svarer på disse to utsagnene.

5.6 Om informantene stammer eller har løpsk tale

Det er i denne delen på nytt presentert en definisjon av hver av vanskene. Informantene oppfordres til å lese definisjonene før de går videre. En repetisjon av definisjonene mener vi kan være hensiktsmessig, da det kan øke muligheten for at de vet hva de avgir svar om.

Deretter blir de bedt om å krysse ”ja” eller ”nei” på om de stammer eller har gjort det tidligere, og om de har løpsk tale eller har hatt det tidligere. Et etisk prinsipp er at en undersøkelse ikke skal føre til *skade* på noe vis (de Vaus, 2002). På bakgrunn av en antagelse om at det er få som vil komme til å svare ”ja” på dette, vil vi ikke komme til å presentere resultater som kan knyttes til disse informantene.

5.7 Informantenes relasjon til mennesker som stammer eller som har løpsk tale

I denne delen av undersøkelsen skal informantene oppgi sine relasjoner til barn og voksne som stammer, har løpsk tale, eller har begge vanskene. Flere informanter har utelatt å besvare dette, men besvart de øvrige delene i skjemaet. Vi tror at dette kan komme av at utformingen av denne delen er noe komplisert, og gir et inntrykk av at den er vanskelig å besvare. De Vaus (2002) mener at spørreskjemaer som skal utfylles uten en administrator til å klare opp i uklarheter bør ha spørsmål som er enkle og presise. Dette fordi respondentene ikke har mulighet til å spørre om utdyping eller forklaring av spørsmål etter utsendelse av spørreskjemaet (Haraldsen, 1999).

I tillegg til at disse spørsmålene kan virke vanskelig å forstå og besvare, er det så mange som seks av dem. Dessverre er svaralternativet ”jeg vet ikke om noen” lite synlig i denne delen. Dette kan være grunnen til at flere av informantene som ikke har meddelt sin relasjon til mennesker med vanskene heller ikke har gitt ”jeg vet ikke om noen” som svar.

5.8 Informasjon om lærerne har eller har hatt elever med taleflytvansker

Til sist i POSHA (Sønsterud et al., 2011) blir informantene spurt om de har eller har hatt elever som stammer, har løpsk tale eller begge deler. Dette er spørsmål som vi har formulert og lagt til for vår bruk av undersøkelsen. Vi mente for øvrig at spørsmålene kunne komme til og ”farge” informantenes svar i resten av undersøkelsen, og de ble derfor stilt helt til sist i skjemaet. Yrkesrollen som lærer innebærer en moralsk forpliktelse til medfølelse (Asheim, 1997). Dersom lærere tidlig i skjemaet ville svart at de har eller har hatt en elev med taleflytvansker, ville de kanskje ikke svart så ærlig som vi ønsket på de neste spørsmålene. Både Kennet St. Louis og Hilda Sønsterud ved Bredtvedt kompetansesenter ga oss tillatelse til å legge til disse spørsmålene, da vi mener de er av betydning for vår oppgave.

5.9 Innhenting av data

Innhenting av data var antatt å være ferdig innen utgangen av januar. Denne fristen forstod vi fort måtte endres, da skjemaet ikke var ferdig oversatt fra Bredtvet før i midten av januar. Samtidig ventet vi på behandling av meldeskjema og godkjenning av prosjekt og spørreskjema hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Spørreskjemaene ble derfor ikke delt ut i før begynnelsen av februar, med en svarfrist på ei uke. Vi ønsket å innhente informasjon om holdninger til taleflytvansker fra lærere. Svarfristen ble satt til en uke, for at skjemaet ikke skulle bli lagt vekk og glemt. Etter en uke hadde 26 skjemaer kommet inn. Dette var et betydelig mindre antall besvarte skjemaer enn vi ønsket. I følge Befring (2007) kan spørreskjemametoden føre til lav svarprosent. Som forsøk på å øke svarprosenten gav rektorene en påminnelse til lærerne om å svare på skjemaet. Dette økte ikke svarprosenten betraktelig. Tilbakemeldingen fra rektorene var at lærerne hadde mye å gjøre, og at tidligere erfaringer tilsa at de fleste som ikke hadde besvart skjemaet i løpet av første uken ikke kom til å gjøre det. Vi besluttet dermed å henvende oss til enda en skole. Ulempen med å utvide utvalget etter at undersøkelsen er i gang, er at det har negativ innvirkning på den ytre validiteten i undersøkelsen (Lund, 2002). Etter å ha invitert enda en skole til å delta, økte vi antallet med 13 informanter og endte opp med 39 besvarte skjemaer. Dette tilsvarer en svarprosent på 60 regnet ut i fra 65 utdelte spørreskjemaer. Det er derfor sannsynlig at vårt utvalg er representativt. I følge Holand (2007) er en svarprosent på mellom 60 -70, tilfredsstillende for å kunne generalisere. Det er interessant å reflektere over hva som kan være årsaken til at det var relativt få som besvarte spørreskjemaet vi sendte ut. Informantenes svarmotivasjon kan avhenge av tiden det tar å fylle ut spørreskjemaet (de Vaus, 2002). Vi er blitt gjort kjent med at læreres arbeidsdager i stor grad er bundet til undervisning og møter. Det er sannsynlig at tiden lærere har til rådighet og omfanget av spørreskjemaet har påvirket deres motivasjon for å delta i undersøkelsen. POSHA (St. Louis, 2009) er som tidligere nevnt utprøvd en rekke ganger tidligere, og man har derfor kunne estimere ca 15 minutter for utfylling av skjemaet. Dette er ikke nevnt i instruksjonene som følger med skjemaet, men noe vi informerte rektorene om. Vi mener 15 minutter ikke er altfor arbeidskrevende, men var allikevel inneforstått med at en del lærere ikke ville komme til å prioritere å svare. DeVaus (2002) trekker frem kravet om anonymitet som innvirkende faktor på svarprosenten. Anonymitet ble presisert både muntlig og skriftlig overfor både rektorene og lærerne. Vi tror derfor ikke de har følt særlig stor grad av bekymring for at opplysninger de gir skal kunne spores tilbake til dem.

5.10 Forskningskvalitet

Innkomne svar ble registrert i en SPSS-datamatrix etter hvert som de var tilgjengelige for oss. Innleggingen skjedde ved at den ene av oss leste opp svarene, mens den andre la dem inn i matrisen. Dette mener vi var med på å redusere mulige feilkilder knyttet til selve registreringen. Alle informantenes svar er lagt inn og kodet og gitt verdier i form av tall. De ubesvarte spørsmålene er lagt inn som verdien 99. Missing blir automatisk utelukket fra statistiske beregninger.

5.11 Reliabilitet og validitet

I vår undersøkelse var det viktig å finne et representativt utvalg og prøve å få dette så stort som mulig. Samtidig har økonomiske, tidsmessige og geografiske avgrensninger som ble bestemt i forkant av vårt prosjekt, blitt ivarettatt. Disse avgrensningene har ført til at vi har lykket med å skaffe bare et lite utvalg. En beskjeden utvalgsstørrelse reduserer den statistiske styrken i undersøkelsen (Lund, 2002). Dette innebærer at vi i våre resultater har mindre mulighet til å finne korrelasjoner innenfor signifikanssannsynligheten $p < .05$. I følge Lund (2002) truer dette den statistiske validiteten i undersøkelsen, noe som kan bety at resultatene er tilfeldige og ikke er tilfredsstillende troverdige.

Spørreskjemaet POSHA (2009) inneholder, som tidligere nevnt, utsagn om stamming og løpsk tale. Vi antar at de fleste lærerne som har deltatt som informanter i vårt prosjekt i forkant hadde en viss kjennskap til stamming. Om de hadde kjennskap til løpsk tale var vi derimot veldig usikre på. Med dette som utgangspunkt er det tenkelig at både reliabiliteten og validiteten står i fare. Sønsterud et al., (2011) har i POSHA definert både stamming og løpsk tale, samt de andre karakteristikene som er nevnt i undersøkelsen. Dette tror vi er med på å bidra til at respondentene har så lik forståelse av begrepene som mulig. Spørsmålene i et spørreskjema må være stilt slik at målgruppen kan forstå hva som er ment og samtidig slik at det er en felles forståelse av begrep som blir brukt. Dette bidrar til å øke reliabiliteten (Haraldsen, 1999). På den annen side mener vi noen av utsagnene i POSHA (Sønsterud et al., 2011) er utformet slik at det kan være vanskelig for informantene å være fullstendig ærlige. Det er en mulighet for at de har svart det de tror er riktig eller sosialt akseptert, men som de egentlig ikke står inne for. Et eksempel på dette kan være spørsmål knyttet til yrke, som er

beskrevet under avsnittet om spørsmål knyttet til stamming og løpsk tale. Kleven (2002) mener slike svar er feilkilder som kommer til under selve datainnsamlingen, og kan komme til uttrykk som tilfeldige eller systematiske målingsfeil. Når en gjennomfører surveyundersøkelser bør man imidlertid kunne gå ut fra at informantene svarer ærlig på spørreskjemaet. Når dette er sagt er det viktig å påpeke at "alle målinger har en mer eller mindre usikker begrepsvaliditet" (ibid. s.150). Vi forstår på bakgrunn av dette at det er viktig å tolke resultatene nøkternt. Begrepsvaliditeten er i vår undersøkelse forbundet med flere faktorer. Først og fremst om utsagnene i spørreskjemaet er reelle indikatorer for de aktuelle begrepene, og om de måler holdninger til taleflytvansker.

Det er færre ungdomsskolelærere som har besvart POSHA (Sønsterud et al., 2011) enn det vi på forhånd hadde ønsket og håpet på. Dette kan skyldes det Goard (2003) kaller systematisk frafall, noe som truer undersøkelsens ytre validitet (Lund & Haugen, 2006). Med et frafall på 40 % er vi, i følge Fuglseth og Skogen (2007), allikevel innenfor det som er akseptabelt for å kunne si at utvalget kan være representativt for populasjonen. Tatt i betraktning at vårt utvalg kun består av et lite utvalg lærere, står vi ifølge Hellevik (2002) overfor et generaliseringsproblem. Vi forstår det slik at resultatet bare er gyldig for vårt utvalg.

Hvis den ytre validiteten er svekket, har det ingen betydning at krav til begrepsvaliditet og statistisk validitet er oppfylt (Lund, 2002). Før analysen av innsamlede data kan starte, må det foretas en kontroll av dataens reliabilitet og validitet. Det må undersøkes om det har sneket seg inn tilfeldige eller systematiske feil i innsamlingen av data. Slike feil kan føre til at målingene ikke gir et riktig bilde av situasjonen (Hellevik, 2002).

5.12 Bearbeiding og analyse av data

Innsamlet data er ment å skulle gi et bilde av ungdomsskolelæreres holdninger til stamming og løpsk tale. Dette er i følge De Vaus (2002) deskriptiv forskning. For at det skal være mulig å si noe om dette har vi benyttet et statistisk program som behandler deskriptiv data. Statistical Package for the Social Sciences, forkortet SPSS, er et slikt dataprogram, og det er dette som er benyttet i analysen av vårt datamateriale. Johannessen (2007) mener dette programmet anses som velegnet for presentasjon og analyse av blant annet samfunnsfaglige

data. Vi har foretatt koding, behandling og analyser av dataene i vårt prosjekt ved hjelp av den 16.versjonen av SPSS.

POSHA (Sønsterud et al., 2011) er et spørreskjema med mange spørsmål. Mange spørsmål legger til rette for at man kan få nyanserte og utfyllende informasjon. På den annen side kan mange variabler gjøre analysearbeidet vanskelig og uoversiktlig (Johannessen, 2007). For å unngå dette har vi unnlatt å ta med deler av undersøkelsen i analysearbeidet. Dette dreier seg i første rekke om de andre menneskelige karakteristikene enn stamming og løpsk tale. Vi mener andre karakteristikk heller ikke belyser vår problemstilling. Samtidig vil vi opplyse at vi har valgt å ikke analysere data tappet fra utsagn om atferd. Dette på bakgrunn av blant annet de Vaus (2002) kritikk om at atferd ofte ikke er tilstrekkelig konsistent eller rasjonell til å kunne trekke konklusjoner om holdninger.

Analyser er foretatt med utgangspunkt i temaene som belyses for å svare på problemstillingen. Variablene i vår undersøkelse er i hovedsak på nominal og ordinalnivå. Univariat analyse betraktes som formålstjenelig analysemetode av variabler på disse nivåene, fordi det muliggjør presentasjon av hvordan respondentene fordeler seg på de enkelte variabler (Johannessen, 2007). Vi har fremstilt data gjennom frekvenstabeller for å se hvordan respondentene fordeler seg på de enkelte variabler. Dette er i følge Johannessen (2007) univariat analyse. Slik har vi sett forekomst av svar om holdninger til hver av vanskene hver for seg. Hva som kan være årsak til vårt utvalgs holdninger mener vi å kunne finne teorier på i faglitteraturen. Det vil også kunne være mulig å lete etter sammenhenger i våre data; om ulike variabler slik som for eksempel tilleggsutdanning eller erfaring med taleflytvansker kan ha en innvirkning på informantenes svar. For å studere og beregne eventuelle sammenhenger mellom variabler har vi foretatt bivariate analyser ved hjelp av krysstabeller og bivariate korrelasjonsanalyser. For å kunne si noe om generaliserbarheten fra utvalget til populasjonen, har vi kjørt t-tester (Johannessen, 2007).

6 Presentasjon av resultater

Vi vil herunder presentere resultatene vi har funnet ved å benytte POSHA (Sønsterud et al., 2011). I undersøkelsen har respondentene tatt stilling til en rekke påstander om taleflytvansker. Deres vurdering kan si oss noe om holdningene til mennesker med taleflytvansker, og om det er ulike holdninger.

6.1 Bakgrunnsinformasjon om informantene

Av de 65 utdelte spørreskjemaene fikk vi tilbake 39 utfylte skjemaer fra informanter som oppfylte våre utvalgsriterier. Disse er som tidligere nevnt en pedagogisk utdanning på høyskole- eller universitetsnivå og at de arbeider som lærere på ungdomsskoletrinnet. Det er nesten dobbelt så mange kvinner som menn. Vi har ikke bedt informantene om å angi sin nøyaktige alder, men heller hvilket aldersspenn de ligger i. Aldersspennet ”31-40 år” er det svaralternativet som har hyppigst forekomst.

	21-30 år	31-34 år	41-50 år	51-60 år	61-70 år	Ubesvart	Total
Mann	1	4	2	3	2	1	13
Kvinne	3	11	3	3	0	4	24
Ubesvart	0	0	0	1	0	1	2
Total	4	15	5	7	2	6	39

Tabell 1: Krysstabell over personenes kjønn og aldersspenn.

Utrekning av modus i utdannelsesnivået viser at det er høyest forekomst av minimum 3-årig høyskole- eller universitetsutdanning. Det er nesten 70 % av informantene som har krysset av på dette svaralternativet. Det er bare kvinner som har en mastergrad eller tilsvarende.

Når det gjelder tilleggsutdanning var det 2 menn og 4 kvinner med spesialpedagogisk utdanning. 1 kvinne har tilpasset opplæring som tilleggsutdanning, og 10 med annen relevant utdanning. Det var 4 menn og 5 kvinner uten tilleggsutdanning.

Mean, altså gjennomsnittlig verdi, av arbeidserfaring som lærer blant våre informanter, er 6,3 år. Gjennomsnittlig arbeidserfaring som ungdomsskolelærer er ca 5,7 år.

Av de spurte var det 3 som svarte de har eller har hatt taleflytvansker.

6.2 Helhetsinntrykk av mennesker som stammer og mennesker med løpsk tale

Informantene er bedt om å gradere sitt helhetsinntrykk av mennesker som stammer og har løpsk tale. 61,5 % svarte at de hadde et nøytralt helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale. 5 informanter hadde et positivt helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale. 5 svarte at de var noe negative. Det er 3 informanter som svarte at de var usikre i sitt helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale.

På spørsmålet om helhetsinntrykk av personer som har et stammeproblem er det 79,5 % som svarte at de hadde et nøytralt helhetsinntrykk. 1 informant svarte ”noe negativ”. 5 informanter hadde et positivt helhetsinntrykk til mennesker med løpsk tale. Ingen svarte at de var usikre.

En korrelasjonsanalyse av variablene ”helhetsinntrykk av mennesker som stammer” og ”helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale” viser at det er en klar samvariasjon mellom svarene informantene har gitt om de to vanskene.

	Verdi	Signifikans
Spearman's rho	0,494	0,001

Tabell 2: Spearman's rho korrelasjon mellom helhetsinntrykk av løpsk tale og helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale.

6.3 Jeg ville ønske å være en person som stammer eller som har løpsk tale

Som beskrevet i avsnitt 5.4 om ulike menneskelige karakteristikk i forrige kapittel mener vi svarene ved dette utsagnet kunne forutses. Det er like stor andel, 90 %, som sa seg uenig i ønsket om å være en person som stammer og være en person med løpsk tale. Én har besvart at han/hun var usikker i å ønske å være en person som stammer, mens ingen var usikre i forhold til dette når det gjelder løpsk tale.

6.4 Synspunkt om stamming og løpsk tale

Vi har laget indekser med positive synspunkt til stamming og positive synspunkt til løpsk tale. De samme indekser er laget til negative synspunkt om de to vanskene.

En korrelasjonsanalyse mellom informantenes svar på positive utsagn om mennesker med løpsk tale, og svar på negative utsagn viser en klar samvariasjon mellom det som informantene svarte ja og nei til. Denne korrelasjonen finner vi ikke mellom de samme variablene om stamming.

	Verdi	Signifikans
Spearman's rho	0,363	0,05

Tabell 3: Spearman`s rho korrelasjon mellom positive synspunkt om løpsk tale og negative synspunkt om løpsk tale.

De positive utsagnene er at mennesker som stammer/ har løpsk tale ”bør ha jobber hvor de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting”, ”kan skaffe seg venner”, ”kan leve normale liv”, og ”kan ha hvilket yrke som helst”. Sett under ett, svarte de fleste informanter ”ja” til de positive utsagnene, men over halvparten av informantene mente at mennesker som stammer ikke bør ha jobber der de må forstå og avgjøre viktige ting. 38,5 % mente det samme om mennesker med løpsk tale. På dette utsagnet var 43,5 % usikre når det gjelder løpsk tale. 23 % var usikre på samme utsagn om mennesker som stammer. Over halvparten av informantene svarte at mennesker som stammer/har løpsk tale kan ha hvilket yrke som helst.

Negative utsagn er at mennesker som har løpsk tale ”bør prøve å skjule sin løpske tale”, ”er nervøse og irritable”, ”er sky/tilbaketrukne og fryktsomme/engstelige”, og ”har seg selv å takke for sin løpske tale”. Samlet sett svarer de fleste ”nei” til negative utsagn. Det var på den annen side stor usikkerhet når det gjelder om mennesker med løpsk tale er nervøse og irritable eller ikke, sammenlignet med stamming. Om mennesker med løpsk tale er tilbaketrukne eller sky var det også større usikkerhet enn mot stamming.

For å se om det er en signifikant forskjell på svar på negative synspunkt om løpsk tale mellom lærere som har/har hatt elev med løpsk tale og lærere som ikke har/har hatt elev med løpsk tale, har vi kjørt en t-test. Middelerverdiene for de to gruppene er noe forskjellige; henholdsvis 2.89 og 2.59. En t-test viser at dette ikke er en signifikant forskjell, noe som betyr at resultatet kan være tilfeldig.

Likeledes har vi undersøkt om det er forskjellige svar fra de samme gruppene med lærere på positive synspunkt til løpsk tale. Middelerverdiene for gruppene er 2.78 og 2.57. En t-test viser at vi heller ikke her kan påvise signifikante forskjeller.

6.5 Bekymring for personer som stammer eller har løpsk tale

I denne delen av spørreskjemaet er informantene bedt om å svare ”ja”, ”nei” eller ”usikker” på utsagn om de ville vært bekymret hvis følgende personer stammer eller har løpsk tale: Legen min, naboen min, broren eller søsteren min, meg selv.

På utsagn om bekymring dersom de selv stammer eller har løpsk tale, var det delte meninger. Litt under halvparten av informantene ville vært bekymret dersom de selv stammer (41 %) eller har løpsk tale (38 %). Nesten like mange ville ikke vært bekymret; 48,7 % dersom de stammer og 43,6 % dersom de har løpsk tale.

Det viser seg her at informantene gjennomsnittelig ikke er bekymret dersom noen av disse personene stammer eller har løpsk tale. Vi ser imidlertid at 28,2 % av informantene svarte at de ville vært bekymret dersom legen deres har løpsk tale. Dette er ca 25 % fler enn de som ville vært bekymret dersom legen deres stammer. Det er ingen som har svart at de ville vært bekymret dersom naboen deres stammer eller har løpsk tale. Innenfor de andre kategoriene har noen få svart de ville vært bekymret.

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	11	28.2
Nei	20	51.3
Usikker	6	15.4

Tabell 4: Jeg ville vært bekymret dersom legen min har løpsk tale

Svar	Frekvens	Prosent

Ja	1	2.6
Nei	36	92.3
Usikker	1	2.6

Tabell 5: Jeg ville vært bekymret dersom legen min stammer

6.6 Årsaker til stamming og løpsk tale

Når det gjelder genetikk og arv som årsak til stamming og løpsk tale, finner vi ingen bemerkelsesverdige forskjeller mellom de to vanskene. Det er dette de fleste av informantene mente er årsak til både stamming og løpsk tale. Det var for øvrig relativt stor usikkerhet

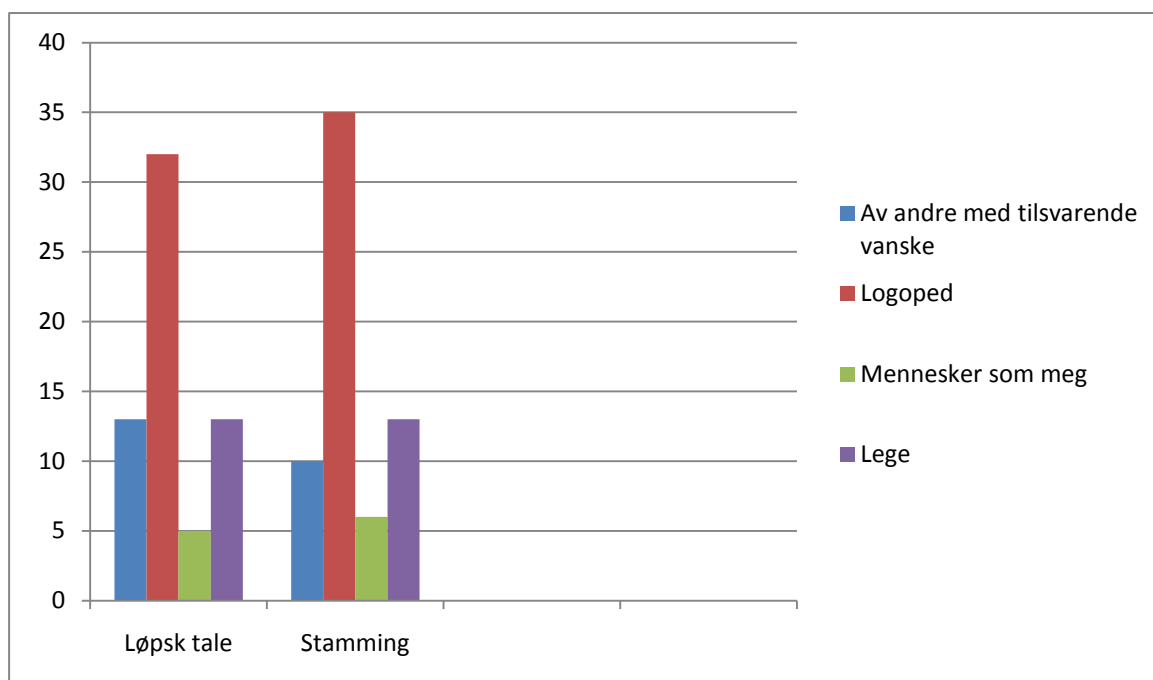
Det var flere som mente at læring eller vaner ikke er årsak til stamming, enn som mente det ikke er årsak til løpsk tale. Det var større usikkerhet om dette er årsak til løpsk tale, enn om det er årsak til stamming.

Det var flere som mente at en skremmende opplevelse er årsak til løpsk tale, enn at dette er årsak til stamming. Her var det større usikkerhet om dette er årsak til stamming, enn det var usikkerhet om løpsk tale forårsakes av en skremmende opplevelse.

Et klart flertall, hele 71, 8 %, mente at stamming ikke skyldes virus eller sykdom.

6.7 Stamming og løpsk tale kan avhjelpes eller bli redusert av følgende personer

Det var et klart flertall av informantene som mente stamming og løpsk tale kan avhjelpes og reduseres av logopeder. Når det gjelder stamming var det noen flere som mente at logopeder vil redusere eller avhjelpe dette, enn at logopeder kan redusere eller avhjelpe løpsk tale.

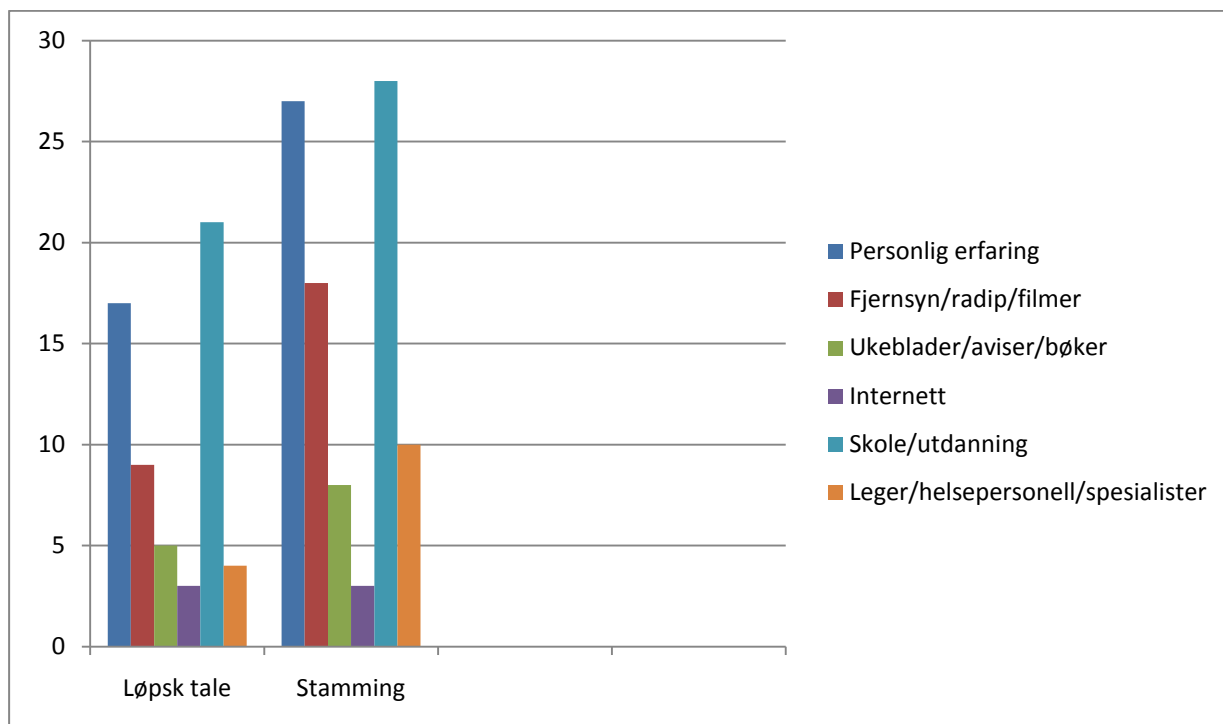


Figur 6: Stolpediagram over personer informantene mener reduserer og avhjelper stamming og løpsk tale.

6.8 Informantenes kilder til kunnskap om stamming og løpsk tale

Det er gjennom skole/utdanning og personlig erfaring et klart flertall har fått kunnskap om stamming. På utsagn om kunnskap om stamming kommer fra fjernsyn/radio/filmer svarte nesten halvparten ”ja”. Den andre halvparten svarte ”nei”. Det er færre informanter som har svart at deres kunnskap om stamming kommer fra leger/helsepersonell/andre spesialister, ukeblader/bøker/ aviser, og internett.

Selv om det ikke er like mange informanter som har svart ”ja” til at deres kunnskap om løpsk tale kommer fra personlig erfaring og/eller skole/utdanning, er det disse alternativene som har fått hyppigst forekomst av svar. På utsagnet om kunnskap kommer fra fjernsyn/ radio/filmer er det 1/4 som har svart ”ja” til.



Figur 7: Informantenes kilder til kunnskap om stamming og løpsk tale.

En korrelasjonsanalyse viser ingen samvariasjon mellom informantenes svar på utsagnet om at kilder til kunnskap er leger/helsepersonell/spesialister, og om de har eller har hatt elev med løpsk tale. Vi ser det samme resultatet når det gjelder stamming.

6.9 Om informanter kjenner noen som stammer eller har løpsk tale

Som tidligere nevnt, kan denne delene av spørreskjemaet virke komplisert og vanskelig å besvare. Det er i denne delen det er hyppigst forekomst av "ubesvart".

Ut fra tallene i tabellene nedenfor ser vi at informantene kjenner over dobbelt så mange barn som stammer, enn de kjenner barn med løpsk tale.

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	6	15,4
Nei	28	71,8

Tabell 8: Kjenner barn med løpsk tale

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	15	38,5
Nei	20	51,3

Tabell 9: Kjenner barn som stammer

Informantene har oppgitt at de kjenner hele tre ganger så mange voksne som stammer, enn voksne med løpsk tale.

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	7	17,9
Nei	27	69,2

Tabell 10: Kjenner voksne med løpsk tale

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	21	53,8
Nei	14	35,9

Tabell 11: Kjenner voksne som stammer

6.10 Om informantene har/har hatt elev som stammer eller har løpsk tale

Informantene oppga at de har eller har hatt dobbelt så mange elever som stammer, enn elever med løpsk tale. Det er i motsetning til stamming, flere som har oppgitt at de er usikre på om de har eller har hatt elev med løpsk tale. Noen færre har svart at de var usikre på om de har eller har hatt elev som stammer og har løpsk tale. Én informant oppga at han/hun har eller har hatt en elev med begge vanskene.

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	9	23,1
Nei	21	53,8
Usikker	8	20,5

Tabell 12: Har/har hatt elev med løpsk tale

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	21	53,8
Nei	16	41
Usikker	1	2,6

Tabell 13: Har/har hatt elev som stammer

Svar	Frekvens	Prosent
Ja	1	2,6
Nei	31	79,5
Usikker	6	15,4

Tabell 14: Har/har hatt elev som stammer og har løpsk tale.

7 Drøfting av resultater

I denne undersøkelsen har respondentene tatt stilling til en rekke utsagn om stamming og løpsk tale. Resultatene kan si noe om hvilke holdninger informantene har til stamming og løpsk tale, og om det er like eller ulike holdninger til de to vanskene. Holdningene blant informantene og hvilken betydning holdningene kan få for elever med taleflytvansker, vil bli drøftet i følgende avsnitt.

Taleflyt beskrives av Starkweather (1987) som et vellykket samspill mellom motorisk koordinering, lingvistiske evner og sosiale ferdigheter. Mennesker med taleflytvansker vil ha problemer med en eller flere av disse aspektene, noe som kan skape problemer med språk og kommunikasjon. Språket er den primære måten vi gir og tar informasjon på (Bloom & Leahy, 1978), og er viktig for læring i skolen (Skaalvik & Skaalvik, 2005). For elever med taleflytvansker, der nettopp bruk av språket kan være det som er vanskelig, vil det være mange utfordringer i løpet av en skolehverdag. Læreren må derfor motivere og støtte elevene til å utnytte sine ressurser i stedet for å bli hindret av vanskene. På Utdanningsdirektoratets nettsider fremheves lærerens oppgave som blant annet det å skape engasjement og motivasjon for læring (Utdanningsdirektoratet.no). Vi mener at dette forutsettes av at læreren har det Rogers (2003) kaller en empatisk holdning. Hvilke holdninger læreren har, vil kunne komme til syne gjennom måten han eller hun legger til rette for og hjelper elever med taleflytvansker. Lærerens rolle kan vi knytte til det Freud (1965), referert til av Schmuck og Schmuck (1995), sier om betydningen av lederen av en gruppe. En lærer vil fungere som leder for elevene i sin klasse, og hans eller hennes holdninger til elever med taleflytvansker vil kunne påvirke de andre elevene.

Hos mennesker som stammer eller har løpsk tale, er brudd og forstyrrelser karakteristiske trekk ved talen. Dette avviker fra det som anses som normal taleflyt (Starkweather, 1987), og kan derfor bli oppfattet som negative egenskaper i omgivelsene (Goffman, 1963). I hvilken grad forstyrrelsene påvirker og preger mennesker som stammer og mennesker med løpsk tale, er ofte forskjellig (Van Riper, 1982). Både det at bruddene ved stamming og løpsk tale er noe forskjellig, og at vanskene ofte preger menneskene som har dem i ulik grad, vil i følge Mead (2005) føre til ulike oppfatninger i omgivelsene. Flertallet i vårt utvalg hadde et nøytralt helhetsinntrykk av både personer som stammer og personer med løpsk tale. Det var imidlertid noe mer usikkerhet rundt helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale. Det at de var mindre

usikre på sitt helhetsinntrykk av mennesker som stammer kan ha sammenheng med at stamming kan være enklere å identifisere. Dette kan forklares med at lærerne i større grad har oppgitt at de har personlig erfaring med mennesker som stammer. Barn som stammer blir ofte henvist tidlig til logoped, og tiltak og behandling blir satt i gang. De logopediske tiltakene vil bli fulgt opp gjennom skoletiden og vil være et samarbeid med læreren. Elever med løpsk tale derimot, blir ikke like ofte diagnostisert (Preus, 1987). En årsak til dette kan kanskje være at de ofte har andre symptomer i tillegg. Kan for eksempel lese- og skrivevansker (Weiss, 1964) og/eller vansker med oppmerksomhetsspenn og persepsjon (Myers, 1996) trekke oppmerksomheten vekk fra løpsk tale, som er det underliggende problemet (Weiss, 1964)? Det kan tenkes at elevene ut fra de andre symptomene ved løpsk tale allerede er stigmatisert. Kan denne stigmatiseringen føre til at mange elever med løpsk tale ikke blir henvist for løpsk tale til logoped, og derfor ikke får den hjelpen de trenger? Og vet lærerne at det ofte følger andre vansker med løpsk tale? Sett ut fra den definisjonen av løpsk tale som presenteres i POSHA (Sønsterud et al., 2011), kan en få inntrykk av at løpsk tale er en vanske som kun dreier seg om taleatferd. I følge Weiss (1964) er vansken ofte mer sammensatt enn det som kommer til uttrykk gjennom definisjonen i POSHA (Sønsterud et al., 2011). Med utgangspunkt i våre resultater er det relativt få av lærerne som kjenner til noen med løpsk tale. Det kan innebære at de har vurdert sitt helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale ut fra definisjonen i POSHA (Sønsterud et al., 2011). Kan svarene de har avgitt skyldes at de er det Seljelid (1996), kaller holdningsløshet? Altså at de ikke har etablerte psykiske handlingsberedskap til mennesker med løpsk tale. Dersom det er slik, kan det innebære at lærerne ikke har tatt stilling til sin egen oppfatning av mennesker med løpsk tale? Kan en konsekvens av det være at elevene ikke får den oppfølging og støtte de trenger?

I POSHA (Sønsterud et al., 2011) presenteres utsagn om at mennesker med taleflytvansker er tilbaketrukkne/sky, fryktsomme/engstelige, nervøse og irritable. I følge Shapiro (1999) kan slike negative stereotypiske holdninger opprettholdes av blant annet lærere. Vi ser ut fra våre resultater at de fleste lærerne i vårt utvalg ikke er med på å tillegge mennesker med taleflytvansker negative kognitive assosiasjoner og forventninger (Fiske, 2004) som kan være forbundet med taleflytvansker. Det vil si at de ikke tillegger mennesker med taleflytvansker de stigmatiserende egenskapene som er nevnt i POSHA (Sønsterud et al., 2011). Vi kan stille oss spørsmål til om det er slik at elever som stammer eller har løpsk tale også føler at de ikke blir stigmatisert av lærerne. Selv om vi ikke får svar på dette gjennom denne undersøkelsen, kunne det vært interessant å undersøke dette i en annen sammenheng. Særlig er elever i

ungdomsskolealderen svært bevisst hvordan de blir oppfattet, og de er i en kritisk periode for utvikling av identitet. Identitet dreier seg i følge Erikson, referert til av Evenshaug og Hallen (2005), om kontinuiteten og stabiliteten i selvoppfatningen. Utviklingen av selvoppfatningen vil kunne avhenge av blant annet læreres reaksjoner (Skaalvik & Skaalvik, 2005). Mennesker som stammer er ofte svært bevisst sin egen vanske. Å oppleve eller føle at man ikke mestrer en så viktig del av livet som språket er, vil kunne påvirke hvordan individet verdsetter seg selv. Selvverdet er i følge Skaalvik og Skaalvik (2005) et viktig aspekt ved selvoppfatningen. Læreren skal sørge for at alt som skjer i skolen skal tilrettelegge for utvikling og bevaring av selvverd.

Ungdomsskolealderen er en tid preget av utfordringer blant annet i forhold til fremtidig utdanning og yrkesvalg (Grepperud, 2000). Noen utsagn i POSHA (Sønsterud et al., 2011) angår yrker, og har blitt besvart noe motstridende. En del informanter som har svart at personer som stammer/har løpsk tale ikke bør ha yrker der de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting, har også svart at mennesker som stammer/har løpsk tale, kan ha hvilket yrke som helst. Motsigelsene frembringer spørsmål om lærerne mener at elever med taleflytvansker har begrensede utdanningsmuligheter. Med utgangspunkt i at flere av lærerne i vårt utvalg har svart at mennesker med taleflytvansker ikke kan ha hvilket yrke som helst, kan lærerens forventninger til elever med taleflytvansker kanskje være lavere enn til en del andre elever. Er det ikke slik at vi til en viss grad lever opp til de forventningene omgivelsene har av oss? Kan lærernes holdninger påvirke elevenes yrkesvalg? Kan omgivelsenes reaksjoner på og oppfatninger av vansker med taleflyt bidra til å legge lokk på ønsker og drømmer om utdanning og yrke?

De to nevnte utsagnene om yrke, sett i sammenheng med informantenes bekymring dersom legen deres stammer/har løpsk tale, mener vi det er verdt å tenke over. I betydelig større grad er lærerne bekymret dersom legen deres har løpsk tale, enn om legen stammer. Vi kan forstå det slik at lærerne vurderer løpsk tale som mer negativt enn stamming. Og kan vi trekke dette til at lærere mener at elever som har løpsk tale begrenses av sine vansker i større grad enn elever som stammer? Selv om lærere er ment å skulle gi alle elever like forutsetninger og muligheter til læring (utdanningsdirektoratet.no), kan en tenke at de uttalte holdningene kan påvirke elever med løpsk tale i en mer negativ retning. Det er umulig for oss å gi noen forklaring på hvorfor flere er bekymret dersom legen deres har løpsk tale, enn dersom legen deres stammer. I følge våre analyser er det ingen sammenheng mellom det at de ikke har eller

har hatt elev med løpsk tale, og deres bekymring dersom legen deres har løpsk tale. Det er derfor sannsynlig at det er andre årsaker som ligger til grunn for svarene.

Vi ser ut fra analysen at det bare er små forskjeller i hva informantene mener er årsak til stamming og løpsk tale. Det er genetikk og arv som har blitt hyppigst svart, og det gjelder for begge vanskene. Både stamming (Guitar, 2006) og løpsk tale (Silverman, 1996 referert til av Shapiro, 1999) antas å avhenge av en arvelig faktor. Svarene fra lærerne kan altså tyde på at de har noe kunnskap om taleflytvansker. At mange av lærerne har kunnskap om årsaksforklaringer, kan gi seg utslag i holdningene. Dette støttes av Asheim (1997) som mener kunnskap reflekteres gjennom den enkeltes holdninger. I denne undersøkelsen vil dette kanskje bety at kunnskap om de to vanskene kan gi seg utslag i nøytrale svar. På den annen side kan nøytrale svar også her, være et uttrykk for holdningsløshet. Selv om det med POSHA (Sønsterud et al., 2011) ikke er mulig å måle lærernes kunnskaper om taleflytvansker, er det sannsynlig at de har en viss mengde kunnskap om stamming og løpsk tale. Kildene til kunnskap kan være mange, slik som for eksempel direkte erfaring, medier og skolegang (Seljelid, 1996). Disse kildene er i POSHA (Sønsterud et al., 2011) blant alternativene respondenter kan svare at deres kunnskap om taleflytvansker kommer fra. Det er alternativene ”skole/utdanning” og ”personlig erfaring” lærerne hyppigst har svart er kilder til deres kunnskap, men det er også noen som oppgir fjernsyn/radio/filmer. Det viser seg imidlertid at det er færre som har svart ”ja” til alle alternativene til kilder for kunnskap om løpsk tale, enn til kunnskapskilder om stamming. Myers og St. Louis (1992), Preus (1996) og Weiss (1964) mener løpsk tale er oversett og glemt både i forskningssammenheng og i det kliniske miljøet. Det er dermed forståelig for oss at vårt utvalg ikke i like stor grad har bekreftet kilder til kunnskap om løpsk tale, som til kunnskapskilder om stamming. At færre har bekreftet kilder til kunnskap om løpsk tale, kan bety at de har mindre kunnskap om denne vansken. Vi var i forkant av resultatene forutinntatte på nettopp manglende kunnskaps- og informasjonsformidling om løpsk tale. En mulig forklaring på dette kan være at det er få som har hatt elever med løpsk tale, og at det er i sammenheng med disse elevene lærerne vil få informasjon om vansken. I følge beregninger av forekomst av stamming og løpsk tale, skulle lærerne hatt flere elever med løpsk tale enn elever som stammer. Dette er det imidlertid en mulighet for at de faktisk har hatt, men at det som Weiss (1964) sier, er få med løpsk tale som søker profesjonell hjelp. I mange tilfeller vil derfor ikke eleven være henvist til logoped. Kan dette være en konsekvens av at det er relativt lite kunnskap og kjennskap til løpsk tale, noe som kan føre til færre henvisninger til logoped? Få henvisninger kan også skyldes at

mennesker med løpsk tale ofte ikke er klar over sin egen vanske, og at det er lite oppmerksomhet rundt vansken (Preus, 1987). Et noe overraskende funn når det gjelder kilder til kunnskap om taleflytvansker, er at leger/helsepersonell/spesialister er blant alternativene som færrest besvarte ”ja” til. Logopeder er gjennom sin utdanning spesialiserte på taleflytvansker og vil derfor kunne innlemmes under dette alternativet. At det også er relativt få som har bekreftet leger/helsepersonell/spesialister som kilde til kunnskap om stamming, kan ses som en indikasjon på at logopeder i større grad bør sørge for informasjons- og kunnskapsformidling om både stamming og løpsk tale. Vi hadde også, i forkant av resultatene, en formening om at en del informanter ville kunne komme til å oppgi fjernsyn/radio/filmer som en kilde til kunnskap om stamming. En bakgrunn for dette kan blant annet være filmen ”The King`s Speech”, som hadde premiere på norske kinoer denne vinteren. Vi vet ikke om denne filmen kan ha bidratt til kunnskap blant våre informanter, men det er interessant å reflektere rundt hvorvidt en slik type film kan føre til økt opplysning om et tema. Det er for øvrig nesten halvparten så mange som mente de har fått sin kunnskap om løpsk tale gjennom fjernsyn/radio/filmer.

Selv om det ikke er så mange av lærerne som har fått sin kunnskap om taleflytvansker fra logopeder, er det logopeder som har blitt hyppigst besvart som personer som kan avhjelpe eller redusere stamming og løpsk tale. Dette kan bety at lærerne er positive til logopedenes arbeid, og har tro på at elevenes situasjon kan bedres. Med dette som utgangspunkt, kan lærerne være positive til et samarbeid med logopeden. Samarbeidet vil kunne dreie seg om elevenes utviklingsmuligheter, som i Opplæringsloven (1998), § 5-1 sier skal ligge til grunn for spesialundervisning. Dette samarbeidet er blant annet aktuelt for å legge til rette for å nå læringsmål (Utdanningsdirektoratet.no) gjennom bruk av muntlig språk. Det kan for eksempel være nødvendig at en elev som stammer, sammen med logopeden, gjør avtale med læreren om muntlig deltakelse i timen. På den måten vil det bli mer forutsigbart og trygt for eleven, noe som kan føre til opplevelse av mestring.

En elev med løpsk tale kan virke uanfektet av egen taleatferd, på tross av at vanskene kan forverres og bli tydeligere i ungdomsskolealderen (Preus, 1987). Omgivelsenes opplevelse av at kommunikasjonen er forstyrret, kan føre til reaksjoner. Så hvordan vil dette komme til uttrykk, sett i lys av at det blant vårt utvalg er en del usikkerhet knyttet til løpsk tale? Vil lærernes usikkerhet bli formidlet gjennom kroppsspråk, gester og blikk? I så fall vil usikkerheten kunne bli speilet (Mead, 2005) av eleven med løpsk tale, og skape forvirring

fordi han eller hun ikke knytter det til sin egen tale. Gjentatte reaksjoner fra omgivelsene vil kunne påvirke hvordan eleven oppfatter seg selv (Evenshaug & Hallen, 2005) i en periode av livet da identitetsutviklingen er i stor fare for forvirring (Erikson, 1971). I følge Skaalvik og Skaalvik (2005) vil dette påvirke forutsetningene for læring.

8 Avslutning

Med vårt prosjekt ønsket vi å undersøke hvilke holdninger ungdomsskolelærere har til taleflytvansker, og å finne ut om det er ulike holdninger til stamming og løpsk tale. Betydningen av holdningene ville vi belyse ved hjelp av valgt teori. Resultatene som har blitt avdekket indikerer at lærerne i dette utvalget i liten grad har negative holdninger overfor personer med taleflytvansker. Dette viser seg gjennom at informantene var nøytrale i sine svar. Nøytrale holdninger vil kunne hindre at elever med taleflytvansker oppfatter seg selv negativt, i motsetning til om lærernes holdninger hadde vært negative. Lærernes holdninger vil også kunne påvirke de andre elevenes holdninger. Dette kan igjen bety at læringsmiljøet ikke påvirkes negativt av lærerne. Samtidig ser vi det er en del som mente at de ville vært bekymret dersom legen deres har løpsk tale, og at mennesker som stammer eller har løpsk tale ikke bør ha jobber der de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting. Selv om resultatene ikke viser store forskjeller i holdningene til stamming og løpsk tale blant ungdomsskolelærere, har vi sett at det er større usikkerhet knyttet til løpsk tale. Dette kan blant annet skyldes at det kun er et fåtall av lærerne som har eller har hatt elever med løpsk tale. Usikkerheten kan også komme av at det generelt er lite kunnskaps- og informasjonsformidling om denne vansken. Det er også i undersøkelsene til St. Louis et al. (2011) funnet kun små forskjeller i holdningene til mennesker som stammer og mennesker med løpsk tale. Dette sier oss at de funnene vi har gjort, kan være riktige. Funnene og resultatene våre kunne imidlertid ha blitt kartlagt og understøttet i større grad dersom vi hadde hatt flere informanter.

Selv om resultatene viser at våre informanters holdninger er nøytrale, har vi ikke kunne fått svar på hvordan holdningene kommer til uttrykk gjennom handling. Det er handlingene elevene i stor grad vil speile seg i (Mead, 2005), og som vil danne grunnlag for deres selvoppfatning, som er en forutsetning for læring (Skaalvik & Skaalvik, 2005). I praksisperioden innen taleflytvansker opplevde vi at mennesker med taleflytvansker påpekte lærernes betydning for hvordan ungdomsskoleårene oppleves. Dette ser vi også bekreftes av teorien vi tidligere har presentert.

Funnene i denne undersøkelsen har gitt oss en del svar, men også noen nye spørsmål. Ett av disse er om lærernes holdninger som her er avdekket, samsvarer med deres handlinger. For å kunne få svar på dette ville det vært nødvendig blant annet å undersøke elevenes opplevelse av lærernes holdninger. Dette mener vi ville vært interessant som videre forskning.

Register

Vedlegg 1: Invitasjon til lærerne

Vedlegg 2: Spørreskjemaet POSHA (Sønsterud et al., 2011).

Vedlegg 3: Brev fra NSD

Figur 1: *Løpsk tale som "Central Language Imbalance", isfjellet (Weiss 1964:7). Side 8*

Figur 2: *Bloom & Laheys (1978:11) språkmodell. Side 10*

Figur 3: *Meads speilingsteori illustrert av Ragnar Rommetveit (1966:67). Side 17*

Tabell 1: *Krysstabell over personenes kjønn og alderspenn. Side 44*

Tabell 2: *Spearman's rho korrelasjon mellom helhetsinntrykk av løpsk tale og helhetsinntrykk av mennesker med løpsk tale. Side 46*

Tabell 3: *Spearman's rho korrelasjon mellom positive synspunkt om løpsk tale og negative synspunkt om løpsk tale. Side 47*

Tabell 4: *Jeg ville vært bekymret dersom legen min har løpsk tale. Side 48*

Tabell 5: *Jeg ville vært bekymret dersom legen min stammer. Side 49*

Figur 6: *Stolpediagram over personer informantene mener reduserer og avhjelper stamming og løpsk tale. Side 50*

Figur 7: *Informantenes kilder til kunnskap stamming og løpsk tale. Side 51*

Tabell 8: *Kjenner barn med løpsk tale. Side 52*

Tabell 9: *Kjenner voksen med løpsk tale. Side 52*

Tabell 10: *Kjenner barn som stammer. Side 53*

Tabell 11: *Kjenner voksen som stammer.* Side 53

Tabell 12: *Har/har hatt elev med løpsk tale.* Side 54

Tabell 13: *Har/har hatt elev som stammer.* Side 54

Tabell 14: *Har/har hatt elev som stammer og har løpsk tale.* Side 54

Litteraturliste

Aftenposten. (2011). Hentet 27. januar, 2011, fra

<http://www.aftenposten.no/nyheter/kongelige/article3968857.ece>

Albarracin, D., Johnson, B. T., & Zanna, M. P. (Red.). (2005). *The Handbook of Attitudes*. Mahwah NJ, Erlbaum.

Asheim, I. (1997). *Hva betyr holdninger?: Studier i dydsetikk*. Otta: Tano Aschehoug.

Befring, E. (Ed). (2007). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Bishop, D. V. M. (2000). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum? I D. M. V. Bishop., & L. Leonard (Red), *Speech and Language Impairments in Children. Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, UK: Psychology Press.

Blom, L., & Lahey, M. (1978). *Language Development and Language Disorders*. New York: John Wiley & Sons.

Blood, G. W., Blood, I. M, Tellis, G. M., & Gabel, R. M. (2003). A preliminary study of self-esteem, stigma, and disclosure in adolescents who stutter. *Journal of Fluency Disorders*, 28, 143-159.

Bloodstein, O. (1995). *A Handbook on Stuttering*. London: Chapman & Hall

Bø, I., & Helle, L. (2008). *Pedagogisk ordbok: Praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.

Corrigan, P. W. & O`Shaughnessy, J. R. (2007). Changing mental illness stigma as it exists in the real world. *Australian Psychologist*, 90-97.

Damms lommeordbøker. (1992). *Engelsk-norsk, norsk-engelsk*. Oslo: Damm og Søn.

De Vaus, D. (2002). *Surveys in Social Research*. Australia: Allen & Unwin.

- Eagly, A. og Chaiken, S. (1993). *The Psychology of Attitudes*. Forth Worth, Tx: Harcourt Brace Jovanovich.
- Erikson, E. H. (1971). *Identitet - ungdom og kriser*. København: Hans Reitzels Forlag
- European Clinical Specialization in Fluency Disorders. (2010). Hentet 24. oktober 2010, fra European Clinical Specialization in Fluency Disorders <http://www.ecsf.eu/news-and-events=european-symposium-on-fluency-disorders-2010/keynote-speakers>
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2005). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fiske, S. T. (2004). *Social Beings: A Core Motives Approach to Social Psychology*. Hoboken, NJ: John Wiley and Sons.
- Fyrand, L. (2005). *Sosialt nettverk: Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gall, M. D., Gall, J.P., & Borg, W. R. (2007). *Educational Research: An introduction*. Boston : Pearson International Edition.
- Goard, S. (2003). *Quantitative Methods in Social Science: The role of numbers made easy*. New York-London: Continuum.
- Goffman, E. (1963). *Stigma: Notes on The Management of Spoiled Identity*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Greenwald, A. G. (1989). Why attitudes are important. I A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, & A. G. Greenwald (Red), *Attitudes structure and function*. (s. 1-10). Hillsdale, NJ.
- Grepperud, G. (2000). Fokus på ungdomsskolen. I G. Grepperud (Red.), *Tre års kjedsomhet: Om å være elev i ungdomsskolen*. (s.7-9). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Guitar, B. (2006). *Stuttering: An Integrated Approach to its Nature and Treatment*. Baltimore:Lippincott Williams & Wilkins
- Haraldsen, G.(1999). *Spørreskjemametodikk: etter kokebokmetoden*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS.

- Heitmann, R. R. (2002). *Oppmerksomhet hos personer med stamming og hos personer med løpsk tale*. Bergen: Hovedoppgave i helsefag. UiB.
- Heitmann, R.R., Asbjørnsen, A., & Helland, T. (2004). Attentional Function in Speech fluency disorders. *Logopedics Phoniatics Vocology*, 29, (3).
- Heitmann, R. R., Sønsterud, H., Mørk, M., & Killingdalen, K. (2007). First World Conference on Cluttering. *Norsk tidsskrift for Logopedi*. Nr. 3, s. 34-37.
- Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helsedirektoratet. (1995.) ICD-10. Hentet den 15. mars 2011, fra http://www.helsedirektoratet.no/kodeverk_pasientklassifisering/diagnose_kodeverk/diagnose_kodeverk_icd_10_63436 <http://finnkode.kith.no/2011/#|icd10|ICD10SysDel|2613775|flow>
- Holand, A. (2007). Spørreskjema. I K. Fuglseth, & K. R. Skogen (Red), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk: Design og metoder*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Holme, I., M., & Solvang, B., K. (1996). *Metode valg og metode bruk*. (3.utg). Oslo: Tano.
- Johannessen, A. (2007). *Introduksjon til SPSS: versjon 14, 15 og 16*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P.A., & Kristoffersen, L. (2004). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt Forlag.
- Karlsen, G. E. (2003). Hvorfor en bok om lærerutdanning? I G.E. Karlsen, & I.A. Kvalbein (Red), *Norsk lærerutdanning: Søkelys på allmennlærerutdanningen i et reformperspektiv*.(s.13-23). Oslo: Universitetsforlaget
- Kleven, T.A. r (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Oslo: Unipub.
- Kunnskapsdepartementet. (2001). *Rapport fra arbeidsgruppe for vurdering av tilbud til personer med språk- og talevansker*. Hentet 9.november 2010, fra Kunnskapsdepartementet

http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/rapporter_planer/rapporter/2001/rapport-fra-arbeidsgruppe-for-vurdering-/4.html?id=277505

- Kvenseth, H. (2008). Det var ikke jeg som hadde et problem, det var de andre som ikke forsto meg. I *Stamposten* 1, 6-7
- Lund, T. (2002). Metodologiske prinsipper og referanserammer. I T. Lund (Red.), *Innføring i forskningsmetodologi*.(s.79-123). Oslo: Unipub Forlag.
- Lund, T., & Haugen, R. (2006). *Forskningsprosessen*. Oslo: Unipub Forlag.
- Martin, D., & C. Miller, (2003). *Speech and Language Difficulties in the Classroom*. London: David Fulton publishers.
- Mead, G. H. (2005): *Sindet, selvet og samfundet*. København: Akademisk forlag
- Myers, F.L. (1992). Cluttering: A Supergistic Framwork. I F.L. Myers, & K.O. St. Louis (Red). *Cluttering: A Clinical Perspective*. San Diego: Singular Publishing Group.
- Myers, F. L. (1996). Cluttering: A matter of perspective. *Journal of fluency disorders*, 21, 175-185.
- Møller Sørensen, P. (2007). Statistikk. I K. Fuglseth, & K.R. Skogen (Red.), *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk: Design og metoder*. (s.184-2007). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. etikkom.no: De nasjonale forskningsetiske komiteer.
- Nordahl, T., Sørli, M. A., Manger, T., & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge: Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagboklaget.
- Odelstingsproposisjonen nr. 72 (2001-2002) p. 21
- Opplæringsloven (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæring, m. v av 17, juli 1998 nr 64*. Hentet 10. februar 2011, fra Lovdata <http://www.lovdato.no/all/hl-19980717-061.html#5-3>

- Ottati, V., Edwards, J. og Krundick, N. D. (2005). Attitude theory and research: Intradisciplinary and interdisciplinary connections. I D. Albarracin., B. T. Johnson., & M. P. Zanna (red). *The handbook of attitudes*. Mahwah NJ, Erlbaum, s. 707-742.
- Personopplysningsloven(2001). Lov om behandling av personopplysninger m.v av 14. april 2000 nr. 31. Hentet 5.november 2010, fra Lovdata <http://www.lovdata.no/all/nl/20000414-031.html>
- Phillips, G. M. (1984). Reticence: A perspective on social withdrawal. I J. A. Daly., & J. C. McCroskey (Red), *Avoiding communication*. London: Sage.
- Preus, A. (1987). *Stamming og løpsk tale*. Oslo: Universitetsforlaget
- Preus, A. (1996). Cluttering upgraded. *Journal of Fluency Disorders*, 21(3-4), 349-357.
- Robson, C. (2002). *Real World Research*. Oxford UK and Cambridge USA, Blackwell.
- Rogers, C. R. (2003). *Client – Centered Therapy*. London: Constable & Robinson Ltd.
- Rommetveit, R. (1966). Ego i moderne psykologi. Oslo: Universitetsforlaget.
- Rüsch, N., Angermeyer, M. C., & Corrigan, P. W. (2005). Mental illness stigma: Concepts, consequences and initiatives to reduce stigma. *European Psychiatry*, 20, 529-539.
- Røkenes, O., & Hanssen, P-H. (2002). *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schmuck, R. A., & Schmuck, P. A. (1985): *Livet i klasserommet*. Originaltittel: " *Group Process in the Classroom*". W. M.C. Brown Company Publishers. 2. opplag. Norsk utgave: J. W. Cappelens Forlag.
- Seidenberg, P. L. (1993). Understanding learning disabilities. I Bernstein, D. K & Tiegermann, E.(red): *Language and Communication Disorders in Children*. Oxford: Maxwell Mcmillan.
- Seljelid, T. (1996). *Holdninger og egenskaper hos barn og unge*. Hamar: Kapere forlag
- Shapiro, D. A. (1999). *Stuttering Intervention: a Collaborative Journey to Fluency Freedom*. Texas: Pro-ed, inc

- Shaw, M. E., & Wright, J. M. (1977). *Scales for the Measurement of Attitudes*. New York: McGraw Hill.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Starkweather, C. W. (1987). *Fluency and Stuttering*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- St. Louis, K. O. (2005). A Global Project to Measure Public Attitudes of Stuttering. *The Asha Leader*, 10, 12-13; 22
- St. Louis, K., (2009). POSHA-E, *Experimental Edition of the Public Opinion Survey of Human Attributes*. Populore Publishing Company, USA, <http://www.populore.com>
- St. Louis, K. O., Filatova, Y., Coşkun, M., Topbaş, S., Özdemir, S., Georgieva, D., McCaffrey, E., & George, R. D. (2011). Identification of cluttering and stuttering by the public in four countries. *International Journal of Speech-Language Pathology* hentet den 13. mai 2011, fra https://www.novapublishers.com/catalog/product_info.php?products_id=23253&osCsid=758b5040b140c9580b17a075cd2f6c5f
- Sønsterud, H., Heitmann R.R., Kvenseth, H. & St. Louis, K. (2011). *POSHA. Løpsk tale og stamming – en holdningsundersøkelse*, (Norsk oversettelse: Bredtvet kompetansesenter/Statped Vest). Populore Publishing Company, USA
- Thomas, P. J., & Carmack, F.F. (1990). *Speech and language: Detecting and Correcting Special Needs*. Boston: Allyn and Bacon.
- Utdanningsdirektoratet (2011) hentet 28. mars 2011 http://www.udir.no/Artikler/_Satsingsomrader/Viktige-faktorer-for-et-godt-laringsmiljo/.
- Van Riper, C. (1982). *The Nature of Stuttering*. New Jersey: Prentice Hall.
- Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotion. In: *Psychological Review*, 92, s. 548-573.

Weiss, D. (1964). *Cluttering*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

West Virginia University. (2011). Hentet den 23. februar 2011, fra http://spa.wvu.edu/home/faculty_and_staff/stlouis_k

World Health Organization (1995). The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorders Clinical descriptions and diagnostic guidelines. Hentet den 11. mars 2011, fra <http://www.who.int/classifications/icd/en/bluebook.pdf>

Yeakle, M. K., & Cooper, E. B. (1986). Teacher perceptions of stuttering. *Journal of Fluency Disorders*, 11, 345-359.

Vedlegg 1

Oslo 05.02.11

Invitasjon til å delta som informanter i vårt masterprosjekt.

I forbindelse med vårt masterprosjekt som studenter i spesialpedagogikk, med fordypning i logopedi ved Universitetet i Oslo, vil vi gjerne få invitere dere til å bidra som informanter om holdninger til stamming og løpsk tale. Stamming og løpsk tale forekommer hos ca 1 % av befolkningen og kan først vise seg eller avanseres i ungdomsskolealder. Vi mener det er viktig å belyse læreres holdninger da også deres - som alle andres holdninger - vil ha betydning for både elevenes selvoppfatning og muligheter for læring. Det er også slik at i vår utførelse som logopeder vil vi komme til å samarbeide med lærere, og denne gruppen informanter er derfor svært aktuelt for oss.

Det er ikke forsket mye på holdninger til disse menneskelige karakteristikkene, og det foregår derfor nå et multinasjonalt prosjekt. Dette ledes av Kenneth St. Louis, professor ved University of West Virginia i USA. Formålet med prosjektet er å kunne identifisere maksimalt effektive strategier for å endre holdninger og å kunne forklare forskjeller i holdninger som eksisterer. St. Louis har utarbeidet et spørreskjema som her i Norge er oversatt av Ragnhild Rekve Heitmann, Hilda Sønsterud, begge logopeder og ansatt i Statped, samt Helene Kvenseth, som selv har løpsk tale. Det er dette spørreskjemaet vi vil bruke til å innhente data til vårt masterprosjekt. Spørreskjemaene skal besvares anonymt, og skolene vil heller ikke bli navngitte. Innsamling av data til vårt prosjekt gjøres i samarbeid med Bredtvet kompetansesenter, som i sin tur samarbeider med Kenneth St. Louis. Ansvarlig for prosjektet er Hilda Sønsterud, ved Bredtvet kompetansesenter, og Anne-Lise Rygvold, ved Institutt for Spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.

Vi er som nevnt ute etter holdningene som eksisterer så det er ikke et krav at lærerne har hatt eller har en elev som stammer eller har løpsk tale i sin klasse.

Vårt ønske er å få data fra ca 60 informanter. Det betyr at denne skolen ikke er alene om å svare på spørreskjemaet. Vi håper likevel at så mange som mulig tar seg tid til å svare. Det vil ta ca 15 minutter å fylle ut skjemaet.

Alle opplysninger vil bli behandlet konfidensielt og de opplysningene som kommer fram i oppgaven vil bli anonymisert.

Prosjektet blir avsluttet i juni 2011.

Kort tid etter det er forventet at deres skole har mottatt denne invitasjonen, vil vi komme til å ta kontakt per telefon. Dette for å få en bekreftelse på om dere ønsker å delta som informanter.

På forhånd takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen

Cecilie Flobakk.

Tlf: xxxxxxxx

E-post:

Lise Nesbakken Helmen.

Tlf: xxxxxxxx

E-post:

Vedlegg 2

INSTRUKSJONER

Takk for din deltakelse i denne spørreundersøkelsen!

Denne undersøkelsen har som mål å undersøke våre holdninger til forskjellige menneskelige karakteristikk. Undersøkelsen er internasjonal, slik at tilsvarende undersøkelse gjennomføres i flere andre land rundt om i verden. I vedlagte spørreskjema ber vi deg gi din ærlige mening om seks ulike menneskelige karakteristikk. Vi ønsker også noe informasjon om deg selv, slik at vi kan få et bedre grunnlag for å tolke resultatene. Videre ber vi deg om å gi mer detaljerte opplysninger om to av de seks menneskelige karakteristikkene.

Vær så vennlig ikke å skrive navn, adresse, telefonnummer på spørreskjemaet. Det er viktig at vi ikke vet navnet ditt, da vi ønsker full konfidensialitet.

For at vi skal få et bedre bilde av personlige oppfatninger og holdninger, ber vi deg om å fylle ut skjemaet så fullstendig som mulig. Du har likevel full anledning til å utelate spørsmål eller avslutte undersøkelsen uten at det får noen konsekvenser for deg.

Spørreskjemaet ber om noen korte svar og at du kan krysse av i bestemte bokser som stemmer for deg. Hovedsaklig innebærer det at du skal tegne en ring rundt det svaret som passer best, noen av disse er nummererte skalaer, mens andre er «ja», «nei» og «vet ikke». Det er ingen rette eller gale svar. Vi ber deg jobbe raskt og skrive ned det første som slår deg. Vær så snill ikke å endre svaret i etterkant så fremt du ikke ser du har glemt et svar eller har svart på feil linje.

Når du tegner en ring rundt rett svar, tegn en liten sirkel rundt tallet eller ordet som best samsvarer med din mening. På tallskalaene kan du tegne en sirkel rundt hvilket tall du vil, men du er fri til å markere ekstremt positive og negative holdninger, like mye som midttallet, hvis en av disse samsvarer med din mening. Når du markerer en boks sett en [✓] i boksen.

Følgende viser fire eksempler. Det første viser noen som er rimelig positive til en person som er høy, det andre en person som er svært negativ til at noen er kort, nøytral om å bruke briller, og enten ikke har noen mening eller ikke vet noe om å bruke høreapparat.

Min overordnede mening om noen som...	Veldig negativ	Noe negativ	Nøytral	Noe positiv	Veldig positiv	Ikke sikker
er høy	1	2	3	④	5	?
er lav	①	2	3	4	5	?
bruker briller	1	2	③	4	5	?
bruker høreapparat	1	2	3	4	5	②

Tusen takk for hjelpen!

LØPSK TALE OG STAMMING – EN HOLDNINGSUNDERSØKELSE

Fortell om deg selv i denne delen.

Merk av alt som passer

Jeg er: Mann Kvinne | Jeg er/har vært gift: Ja Nei | Jeg er/har vært en forelder: Ja Nei

Alder: 18-30 år 31-40 år 41-50 år 51-60 år 61-75 år

Jeg bor i følgende fylke: _____ (noter fylket du bor i)

Jeg har fullført følgende utdannelsesnivå:

<input type="checkbox"/> Grunnskole, barneskole	<input type="checkbox"/> 2-års universitetsgrad
<input type="checkbox"/> Grunnskole, ungdomsskole	<input type="checkbox"/> 4-års universitetsgrad
<input type="checkbox"/> Videregående skole	<input type="checkbox"/> Master eller tilsvarende grad
<input type="checkbox"/> Militæret/høgskole/andre skoler	<input type="checkbox"/> Doktor-/akademisk grad

Min jobb- eller yrkessituasjon nå er...

<input type="checkbox"/> Student i skole eller universitet	<input type="checkbox"/> Arbeidsløs, eller ikke arbeidende
<input type="checkbox"/> Arbeidende	<input type="checkbox"/> Pensjonert

Sirkle inn tallet, eller ved siden av hver karakteristikk merk av [✓] boksene som passer.

Min families inntekt er [...] sammenlignet med årlige inntekter til...	Blant den laveste		Omkring gjennomsnittet	Blant den høyeste		Ikke sikker
Min families venner og slektninger	1	2	3	4	5	?
Alle mennesker i mitt land	1	2	3	4	5	?

Min gradering av følgende aspekter i livet mitt nå:	Veldig dårlig	Dårlig	Gjennomsnittlig	God	Veldig bra	Ikke sikker
min fysiske helse	1	2	3	4	5	?
min psykiske helse	1	2	3	4	5	?
min evne til å lære nye ting	1	2	3	4	5	?
min evne til å snakke	1	2	3	4	5	?

Min prioritering for hvert av disse aspektene i livet:	Aldri viktig	Vanligvis ikke viktig	Like viktig eller ikke viktig	Vanligvis viktig	Alltid viktig	Ikke sikker
være trygg og sikker	1	2	3	4	5	?
være fri til å gjøre det som jeg har lyst til	1	2	3	4	5	?
være alene i fred og ro	1	2	3	4	5	?
delta på fest eller i sosiale begivenheter	1	2	3	4	5	?
tenke/forestille meg nye ting	1	2	3	4	5	?
hjelp andre som trenger det	1	2	3	4	5	?
gjennom å ha spennende, men mulige "farlige" opplevelser	1	2	3	4	5	?
praktisere min tro	1	2	3	4	5	?
tjene penger	1	2	3	4	5	?
gjøre min jobb/mine forpliktelser	1	2	3	4	5	?
få gjort ting ferdig	1	2	3	4	5	?
finne ut av hvordan man kan løse viktige spørsmål	1	2	3	4	5	?

Vennligst gi oss dine meninger om personer med følgende karakteristikk:

Denne undersøkelsen tar for seg flere menneskelige kjennetegn. Noen vet du garantert om. Kanskje du ikke kjenner til alle. Vennligst bruk følgende definisjoner når du svarer på resten av spørsmålene i undersøkelsen:

Overvektig: refererer til en person som har for mye kroppsfett. Denne personen kjennetegnes av at han eller hun er svært mye tyngre enn en vanlig person av samme kjønn, alder, høyde og kroppstype.

Løpsk tale: referer til en talevanske hvor personens tale enten er for rask eller for urytmisk - eller begge deler. Mange med løpsk tale kobler ord og setninger sammen og de har ofte mange flere fyllstavelser, nølinger, gjentakelser eller gjenprøvinger enn personer med normal tale. Talen høres rotete ut, som om de ikke har noen klar formening om hva de vil si og de er ofte ikke klare over at de har et taleproblem.

Venstrehendt: referer til en person som foretrekker å bruke venstre hånd til aktiviteter som å spise med en skje, skrive, gre håret, slå med hammer, ta av en skrukork og lignende. Sammenlignet med høyrehendte er venstrehendte i mindretall.

Stamming: referer til en talevanske hvor taleren typisk repeterer eller forlenger stavelser, eller får blokkeringer på ord. Noen ganger innebærer stamming strategier hvor man prøver å redusere eller forhindre repetering, forlenging eller blokkeringer. Stamming er ofte assosiert med psykologisk stress eller ubehagelige følelser. Personen som stammer opplever ofte at de ikke har evne til bevisst å kunne si enkelte ord.

Mental sykdom: referer til mange psykologiske eller psykiatriske lidelser som ligger i personens hjerne. På samme måte som kroppslige sykdommer, kan også mentale lidelser variere i alvorlighetsgrad. Mange som har psykiske lidelser ser ikke ut til å være syke, mens andre ser ut til å være tilbaketrukkete, forvirrede eller utagerende. Mentale lidelser kan påvirke hvordan personen tenker, oppfører seg og kommuniserer med andre.

Intelligent: referer til personer som er mer intelligente enn gjennomsnittet i mange mentale aktiviteter, som: forstå komplekse ideer fort og helt, finne opp nye ideer og konsepter, huske fakta og erfaringer, være kreativ og effektiv i ulike aktiviteter, gjøre det svært bra i abstrakte aktiviteter som matematikk og lignende.

Mitt <u>helhetsinntrykk</u> av mennesker som...	Veldig negativt	Noe negativt	Nøytral	Noe positivt	Veldig positivt	Ikke sikker
er meget overvektige	-2	-1	0	+1	+2	?
har en løpsk talende vanske	-2	-1	0	+1	+2	?
er venstrehendte	-2	-1	0	+1	+2	?
har et stammeproblem	-2	-1	0	+1	+2	?
er mentalt syke	-2	-1	0	+1	+2	?
er intelligente	-2	-1	0	+1	+2	?

Jeg <u>vill</u>e ønske å være en person som...	Sterkt uenig	Noe uenig	Nøytral	Noe enig	Sterkt enig	Ikke sikker
er meget overvektig	-2	-1	0	+1	+2	?
har en løpsk talende vanske	-2	-1	0	+1	+2	?
er venstrehendt	-2	-1	0	+1	+2	?
har et stammeproblem	-2	-1	0	+1	+2	?
er mentalt syk	-2	-1	0	+1	+2	?
er intelligent	-2	-1	0	+1	+2	?

<u>Antall mennesker jeg kjenner som...</u>	Ingen	Noen få	Noen	En del	En stor del	Ikke sikker
er meget overvektige	1	2	3	4	5	?
har en løpsk talende vanske	1	2	3	4	5	?
er venstrehendte	1	2	3	4	5	?
har et stammeproblem	1	2	3	4	5	?
er mentalt syke	1	2	3	4	5	?
er intelligente	1	2	3	4	5	?

Følgende mennesker jeg har kjent som... (Merk av [✓] <u>alt</u> som passer)	Ingen	Bekjente	Nære venner	Slektninger	Meg	Andre
er meget overvektige	[]	[]	[]	[]	[]	[]
har en løpsk talende vanske	[]	[]	[]	[]	[]	[]
er venstrehendte	[]	[]	[]	[]	[]	[]
har et stammeproblem	[]	[]	[]	[]	[]	[]
er mentalt syke	[]	[]	[]	[]	[]	[]
er intelligente	[]	[]	[]	[]	[]	[]

Kan du gi mer detaljerte synspunkt om løpsk tale

Mennesker som har løpsk tale ...			Ikke sikker
bør prøve å skjule sin løpske tale	Ja	Nei	?
bør ha jobber hvor de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting	Ja	Nei	?
er nervøse og irritable	Ja	Nei	?
er sky/tilbaketrukne og fryktsomme/engstelige	Ja	Nei	?
har seg selv å takke for sin løpske tale	Ja	Nei	?
kan skaffe seg venner	Ja	Nei	?
kan leve normale liv	Ja	Nei	?
kan ha hvilke yrke som helst	Ja	Nei	?

Jeg ville vært bekymret hvis følgende personer har løpsk tale...			Ikke sikker
legen min	Ja	Nei	?
naboen min	Ja	Nei	?
broren eller søsteren min	Ja	Nei	?
meg selv	Ja	Nei	?

Hvis jeg snakker med en person med løpsk tale, ville jeg...			Ikke sikker
forsøke å forholde meg som om personen snakket normalt	Ja	Nei	?
drive gjen (spøke) om løpsk tale	Ja	Nei	?
fullføre ordene for personen	Ja	Nei	?
føle på utålmodighet (ikke ønske å vente på den løpsktalende el mens personen taler løpsk)	Ja	Nei	?
være komfortabel og avslappet	Ja	Nei	?
synes synd på personen	Ja	Nei	?
fortelle personen å "roe ned" eller "slappe av".	Ja	Nei	?

Jeg tror løpsk tale skyldes...			Ikke sikker
genetikk eller arv	Ja	Nei	?
spøkelse, demoner eller ånder	Ja	Nei	?
en svært skremmende opplevelse	Ja	Nei	?
en handling fra Gud	Ja	Nei	?
læring eller vaner	Ja	Nei	?
et virus eller sykdom	Ja	Nei	?

Jeg tror løpsk tale kan avhjelpes eller bli redusert ved å ha kontakt med...			Ikke sikker
andre personer som har løpsk tale	Ja	Nei	?
en logoped	Ja	Nei	?
mennesker som meg	Ja	Nei	?
en lege	Ja	Nei	?

Min kunnskap om løpsk tale kommer fra...			Ikke sikker
personlig erfaring (meg selv, min familie, venner)	Ja	Nei	?
fjernsyn, radio eller filmer	Ja	Nei	?
ukeblader, aviser eller bøker	Ja	Nei	?
internett	Ja	Nei	?
skole/utdanning	Ja	Nei	?
leger, helsepersonell eller andre spesialister	Ja	Nei	?

Kan du gi mer detaljerte synspunkt om stamming

Mennesker som stammer...			Ikke sikker
bør prøve å skjule stammingen sin	Ja	Nei	?
bør ha jobber hvor de eksakt må forstå og avgjøre viktige ting	Ja	Nei	?
er nervøse og irritable	Ja	Nei	?
er sky/tilbaketrukkne og fryktsomme/engstelige	Ja	Nei	?
har seg selv å takke for at de stammer	Ja	Nei	?
kan skaffe seg venner	Ja	Nei	?
kan leve som andre mennesker evt leve normale liv	Ja	Nei	?
kan ha hvilke yrke som helst	Ja	Nei	?

Jeg ville vært bekymret hvis følgende personer stammet...			Ikke sikker
legen min	Ja	Nei	?
naboen min	Ja	Nei	?
broren eller søsteren min	Ja	Nei	?
meg selv	Ja	Nei	?

Hvis jeg snakker med en person som stammer, ville jeg...			Ikke sikker
forsøke å forholde meg som om personen snakket normalt	Ja	Nei	?
drive gjen (spøke) om stamming	Ja	Nei	?
fullføre ordene for personen	Ja	Nei	?
føle på utålmodighet (ikke ønske å vente mens personen stammer)	Ja	Nei	?
være komfortabel og avslappet	Ja	Nei	?
synes synd på personen	Ja	Nei	?
fortelle personen å "roe ned" eller "slappe av".	Ja	Nei	?

Jeg tror stamming skyldes...			Ikke sikker
genetikk eller arv	Ja	Nei	?
spøkelser, demoner eller ånder	Ja	Nei	?
en svært skremmende opplevelse	Ja	Nei	?
en handling fra Gud	Ja	Nei	?
læring eller vaner	Ja	Nei	?
et virus eller sykdom	Ja	Nei	?

Jeg tror stamming kan avhjelpes eller bli redusert ved å ha kontakt med...			Ikke sikker
andre personer som stammer	Ja	Nei	?
en logoped	Ja	Nei	?
mennesker som meg	Ja	Nei	?
en lege	Ja	Nei	?

Min kunnskap om stamming kommer fra...			Ikke sikker
personlig erfaring (meg selv, min familie, venner)	Ja	Nei	?
fjernsyn, radio eller filmer	Ja	Nei	?
ukeblader, aviser eller bøker	Ja	Nei	?
internett	Ja	Nei	?
skole/utdanning	Ja	Nei	?
leger, helsepersonell eller andre spesialister	Ja	Nei	?

Som du forstår, er denne undersøkelsen hovedsaklig om to taleflytvansker, løpsk tale og stamming. Vær vennlig og bruk disse definisjonene når du svarer på resten av spørsmålene i undersøkelsen:

Løpsk tale: referer til en talevanske hvor personens tale er enten for rask, for urytmisk/støtvis eller begge deler. Mange med løpsk tale kobler ord og setninger sammen og de har ofte mange flere ”fyllstavelser”, nølinger, gjentakelser eller gjenprøvinger enn personer med normal tale. Talen høres rotete ut, som om de ikke har noen klar formening om hva de vil si og de er ofte ikke klar over at de har et taleproblem.

Stamming: referer til en talevanske hvor taleren typisk repeterer eller forlenger stavelser, eller får blokkeringer på ord. Noen ganger innebærer stamming strategier hvor man prøver å redusere eller forhindre repetering, forlenging eller blokkeringer. Stamming er ofte assosiert med psykologisk stress eller ubehagelige følelser. Personen som stammer opplever ofte at de ikke har evne til å formulere enkelte ord bevisst.

Jeg har løpsk tale eller har hatt det tidligere	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei
Jeg stammer eller har gjort det tidligere	<input type="checkbox"/> Ja	<input type="checkbox"/> Nei

På de neste tre sidene; Vær vennlig å skrive (eller hake av [✓]) alder, kjønn, relasjon til deg, hardhetsgrad, og andre problem barn eller voksne med løpsk tale, stamming, eller med både løpsk tale og stamming. Inkluder hvilke informasjon du vet eller husker om alle de menneskene du har snakket med, og som du er helt sikker på har eller har hatt disse taleflytvanskene. Dersom du ikke vet om noen, vennligst huk av på “Jeg kjenner ingen.” Legg til flere linjer hvis du trenger det.

Barn (17 år eller yngre) som har løpsk tale (men som ikke stammer)

Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av løpsk tale			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Voksne (18 år eller eldre) som har løpsk tale (men som ikke stammer)

Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av løpsk tale			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Barn (17 år eller yngre) som stammer (men som ikke har løpsk tale)

Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av stamming			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Voksne (18 år eller eldre) som stammer (men som ikke har løpsk tale)

Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av stamming			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Barn (17 år eller yngre) som har løpsk tale OG som stammer [] Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av stamming og løpsk tale			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Voksne (18 år eller eldre) som har løpsk tale OG som stammer [] Jeg vet ikke om noen

Alder nå eller sist i kontakt med	Kjønn		Personens relasjon til meg					Graden av stamming og løpsk tale			Andre problemer. Hvilke?
	Mannlig	Kvinnelig	Biologisk slektning. Hvilken?	Inngiftet slektning. Hvilken?	Andre personer... som jeg...			Mild	Moderat	Hard	
					Kjenner godt	Kjenner litt	Ikke kjenner				
1. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	_____	_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Hvor lang tid brukte du på å fylle ut spørreskjemaet? _____ minutter

Du har fullført spørreskjemaet – tusen takk for hjelpen!

Survey om holdninger til taleflytvansker

Et spørreskjema, utarbeidet av Kenneth St. Louis, West Virginia University, USA, som videre er oversatt til norsk og tilpasset målgruppen lærere



Studien er et samarbeid mellom Bredtvet kompetansesenter og Universitetet i Oslo.

Prosjektledere er Cecilie Flobakk og Lise Nesbakken Helmen, masterstudenter ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo

FOLKS OPPFATNING AV MENNESKELIGE KARAKTERISTIKKER

Fortell om deg selv i denne delen.

Merk av [✓] alt som passer

Jeg er: []Mann []Kvinne Jeg er/har vært en forelder: []Ja []Nei

Alder: []21-30 år []31-40 år []41-50 år []51-60 år []61-70 år

Jeg har fullført følgende utdannelsesnivå:

[] Grunnskole, barneskole

[] 2-års universitetsgrad

[] Grunnskole, ungdomsskole

[] 4-års universitetsgrad

[] Videregående skole

[] Master eller tilsvarende grad

[] Høgskole/universitet minimum 3 år

[] Doktor/akademisk grad

[] Annen relevant utdanning.

Beskriv:

Jeg har tilleggs- og/ eller videreutdanning innen

[] Ingen tilleggs- og/eller videreutdanning

[] Tilpasset opplæring

[] Spesialpedagogikk

[] Sosialpedagogikk

[] Annen relevant utdanning.

Beskriv:

Jeg har i mitt yrkesliv arbeidet som lærer i til sammen:

[]0-3 år []4-7år []8-11 år []12-15 år []16-19 år []20 år eller mer

Av disse årene har jeg arbeidet som ungdomsskolelærer i til sammen:

[]0-3 år []4-7år []8-11 år []12-15 år []16-19 år []20 år eller mer

Mitt morsmål er _____

Har du eller har du hatt en elev som stammer?

Ja Nei Vet ikke

Har du eller har du hatt en elev med løpsk tale?

Ja Nei Vet ikke

Har du eller har du hatt en elev som både stammer og har løpsk tale?

Ja Nei Vet ikke

Vedlegg 3

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Anne-Lise Rygvold
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 26.01.2011

Vår ref:25917 / 3 / RKH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

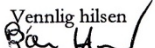
Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.01.2011. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 26.01.2011. Meldingen gjelder prosjektet:


25917	<i>Læreres holdninger til stamming og løpsk tale</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Anne-Lise Rygvold</i>
Student	<i>Cecilie Flobakk</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Bjørn Henriksen


Ragnhild Kise Haugland

Kontaktperson: Ragnhild Kise Haugland tlf: 55 58 83 34
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Cecilie Flobakk, Maihaugen 29, 2312 OTTESTAD

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, HSL, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. martin-arne.andersen@uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 25917

Formålet med prosjektet er å undersøke læreres holdninger til stamming og løpsk tale.

Utvalget består av ca. 60 lærere på ungdomsskoletrinnet. Utvalget rekrutteres av studentene selv etter avtale med ledelsen ved skolene.

Utvalget får skriftlig informasjon om prosjektet, og de som ønsker å delta samtykker muntlig. Personvernombudet anbefaler at det i informasjonsskrivet kommer klart frem at datamaterialet skal deles med forskere ved Bredtvet kompetansesenter og University of West Virginia.

Opplysningene samles inn gjennom spørreskjema (papirskjema, ikke nettbasert). Det skal ikke samles inn opplysninger som vil gjøre det mulig å koble besvarelsene med respondentene. Det vil si at det ikke skal registreres navn, kontaktopplysninger eller andre personentydige opplysninger, samt at det ikke skal registreres tilstrekkelig med bakgrunnsopplysninger til at respondentene vil kunne bli identifiserbare (jf. telefonsamtale med Cecilie Flobakk 26.01.2011).

Ettersom det ikke skal behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller opprettes et manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger, vil prosjektet ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.