

Barn som stammar och deras opplevelse av venskap

Linda Kristiansson



Masterarbete vid instituttet för specialpedagogik

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Våren 2006

Sammandrag

Titel: Barn som stammar och deras upplevelse av vänskap.

Bakgrund och syfte: Att stamma innebär en svårighet som kan verka störande i kommunikationen med andra. Barn som stammar kan utveckla negativa känslor och förhållningssätt till sig själva som kommunikationspartner, något som kan påverka deras sociala anpassning. Den sociala tillvarelsen för ett barn, är till stor del tillsammans med vänner. Dessa vänskapsrelationer utgör en viktig del av ett barns liv. De bidrar bland annat till att skapa deras identitet och ge dem en roll i gruppen. Mitt syfte med uppsatsen var att undersöka hur barn som stammar upplever sitt förhållande till vänner.

Problemställning: *”Har stamning någon inverkan på barns upplevelse av vänskap?”*

Problemställningen är operationaliserad av sex forskningsfrågor som är indelade under två teman:

Stamning

- Hur upplevs stamningen?
- Hur upplevs klassituationen från ett kommunikationsperspektiv?
- Hur uppfattar barnen sig själva i ljus av värderingar och förväntningar från sig själva och andra?

Vänskap

- Vad betyder vänner, och vilka egenskaper är viktiga i en vänskapsrelation för de som stammar?
- Påverkar stamningen valet av fritidsaktiviteter?
- Finns det en upplevelse av att skilja sig ut och känslor av ensamhet?

Metod: Med utgångspunkt i problemställningen var det naturligt att använda sig av en kvalitativ semistrukturerad intervju som metod. Jag valde en semistrukturerad intervju på grund av att den gav mig möjlighet att inhämta information om de teman som var centrala för att besvara problemställningen, samtidigt som jag kunde följa upp oförutsedda teman informanterna tog fram. Vid att rikta fokus mot informanternas egna upplevelser och erfarenheter närmade jag mig problemställningen på ett fenomenologisk sätt. Intervjuerna blev inspelade på band och transkriberade. Jag använde mig av dataprogrammet NUD*IST för att analysera, organisera och kategorisera mitt material. I denna processen visade sig vissa teman som mer centrala än andra och över och underkategorier kom därefter till. Forskningsfrågorna från intervjuguiden var utgångspunkt för analysering och framställning av materialet.

Informanterna bestod av fyra barn (en flicka och fyra pojkar), som hade en stamning man kan benämna som övergångsstamning. De var i en ålder av tolv år och bodde i östlandsområdet.

Resultat: Undersökningen ger en inblick i hur barn som stammar kan uppleva sin situation med vänner och vad stamningen kan ha att säga för upplevelsen av vänskap. Intervjumaterialet visar att informanterna i stor grad upplever att de mässtrar vänskapsrelationer även om de stammar. Det har dock framkommit att stamningen kan innebära vissa utmaningar i kommunikativa och sociala sammanhang, som t.ex. upplevelser av retande, verbal deltagelse i klassen samt i förhållande till att ta kontakt med nya barn. Detta verkar dock inte gå ut över deras generella upplevelse av sig själva eller upplevelsen av vänskapsrelationer på andra sätt. Resultaten visar också den sora betydelse och hjälpande effekt vänner kan ha.

Resultaten är upplyftande sett i förhållande till hur litteraturen ofta beskriver den sociala tillvarelsen för personer som stammar. Undersökningen kan bidra med en optimistisk syn och kanske ge en mer nyanserad bild när det gäller barns upplevelser av sin egen stamning och upplevelser i förhållande till vänskapsrelationer.

Förord

Jag är glad över att jag fått möjligheten att kunna fördjupa mig i två mycket intressanta teman. Processen har varit både lärorik, spännande och krävande. I eftertid ser jag att jag lärt mycket, både om de teman jag skrivit om, men också processen vid att genomföra detta projekt. Jag har haft många som stöttat mig under denna tiden och som bör tackas.

Först och främst vill jag tacka ”Lisa” ”Joakim” Gabriel” och ”Elias” för att de var villiga att dela så mycket med mig, och deras föräldrar som gav mig förtroendet genom att låta mig intervjua deras barn. Logopederna som satte mig i kontakt med informanterna förtjänar också ett stort tack.

Jag vill tacka min vägledare Kirsti Lauvås för allt du har delat av din fagliga innsikt, din konstruktiva respons och framförallt stora uppmuntran genom hela projektets gång. Arbetslaget på skolan har bidragit med diskussioner och stort stöd i matsalen. I tillägg vill jag tacka Bjarne och Anneli för uppbackning och tålamod och för att ni bidragit till fantastisk avkoppling från skrivandet mellan varven.

Ett stort tack till min familj som alltid har tron på mig och uppmuntrar till att stå på och göra mitt bästa.

Oslo, maj 2006

Linda Kristiansson

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| 1. INLEDNING | 8 |
| 1.1 Bakgrund för val av tema | 8 |
| 1.2 Syfte och problemställning | 9 |
| 1.3 Uppbyggnad och avgränsning | 10 |
| 2. TEORETISK BAKGRUND | 11 |
| 2.1 Vad är stamning? | 11 |
| 2.1.1 Primärstamning | 13 |
| 2.1.2 Psykologiska faktorer | 14 |
| 2.2 Stamningens utveckling och karakteristiska sidor | 16 |
| 2.2.1 Övergångsstamning | 16 |
| 2.3 Kommunikativt samspel och stamning | 17 |
| 2.4 Stamning och självuppfattning | 19 |
| 2.5 Vad är vänskap? | 23 |
| 2.5.1 Vänskapens utveckling | 24 |
| 2.5.2 Vänskapsrelationer i förpuberteten | 25 |
| 2.6 Varför är vänskap viktigt? | 27 |
| 2.6.1 Att vara en del av gruppen eller ute i kylan | 29 |
| 3. METOD | 31 |
| 3.1 Val av forskningstillnärmande och metode | 31 |
| 3.2 Den kvalitativa forskningsintervjun | 32 |
| 3.2.1 Att intervjua barn | 33 |
| 3.3 Utvalet | 35 |
| 3.4 Forskningsprocessen | 37 |
| 3.4.1 Utarbetelsen av intervjuguiden | 37 |

| | | |
|----------------|---|-----------|
| 3.4.2 | Genomföring av intervjuerna | 39 |
| 3.4.3 | Bearbetning och analys av datamaterialet | 41 |
| 3.5 | Validitet, reliabilitet och generalisering | 42 |
| 3.6 | Etiska övervägningar | 45 |
| 4. | PRESENTATION OCH DISKUTION AV DATA..... | 47 |
| 4.1 | Upplevelsen av att stamma | 47 |
| 4.1.1 | Öppenhet om stamningen..... | 51 |
| 4.1.2 | Upplevelsen av trygghet..... | 53 |
| 4.2 | Stamning i ett kommunikationsperspektiv | 54 |
| 4.2.1 | Hur upplevs klassituationen? | 57 |
| 4.2.2 | Att bli retad | 60 |
| 4.3 | Att uppfatta sig själv | 61 |
| 4.3.1 | Självvärdering och förväntning | 61 |
| 4.4 | Vänners betydelse..... | 66 |
| 4.4.1 | Vad gör de på fritiden? | 67 |
| 4.4.2 | Vilka egenskaper är viktiga?..... | 69 |
| 4.5 | Att speglas i jämnåriga | 71 |
| 4.5.1 | Ensamhet | 72 |
| 4.5.2 | Hjälpande vänner | 73 |
| 4.6 | Påverkar stamningen upplevelsen av vänskap? | 76 |
| 5. | AVSLUTNING | 80 |
| 5.1 | Summering av mina forskningsresultat | 80 |
| 5.2 | Avslutande reflektioner och framtidsaspekter | 83 |
| 6. | LITTERATURLISTA | 84 |
| BILAGOR | | 87 |

1. INLEDNING

Vänskapsrelationer har kommit att utgöra de ramar inom vilka vi blir till de individer vi är (Lundberg 2005). På tre områden kan barn fylla klara funktioner för varandra: när det gäller att ge anledning till att lära sociala färdigheter, att främja social jämförelse med andra och att utveckla en känsla av grupptillhörighet (Rubin 1982). Stamning innebär svårigheter med kommunikationen på flera plan, något som kan få konsekvenser för personens upplevelse av sig själv som kommunikationspartner i sociala sammanhang (Hagtvet 1979). För ett barn utgörs den sociala tillvarelsen till stor del tillsammans med vänner. Man kan därför ställa sig undrande till om stamning kan ha något att säga för barns upplevelse av vänskapsrelationer.

1.1 Bakgrund för val av tema

I mitt egna liv och genom mötet med barn i olika åldrar har jag sett den stora betydelse vänner har för upplevelsen av trivsel. Under min tid som logopedstuderande kom jag i kontakt med barn som stammar och fick en inblick i vad stamning kan innebära för upplevelsen av sig själv och andra i ens omgivning. Litteraturen omtalar stamning som ett talproblem som i stor grad kan gå ut över en persons sociala liv. Detta ledde mig in på tanken, om det kan vara en skillnad i hur man upplever sin situation med vänner om man stammar till skillnad från om man inte gör det. Jag har funnit mycket litteratur på de båda huvudteman som gör sig gällande i detta arbetet, nämligen stamning och vänskap. Den mesta litteraturen som beskriver stamning är hämtad från USA. Litteratur om vänskap är hämtad både från USA och övriga Europa. Jag har varken funnit litteratur eller forskning som knyter ihop dessa två fält, därför har jag i detta arbete frågat barn som stammar om deras tankar och upplevelser runt vänskap.

1.2 Syfte och problemställning

Syftet med mitt arbete är att få en inblick i hur vänskapsrelationer med jämnåriga upplevs för barn som stammar. Problemställningen som bildar utgångspunkt för detta arbete, är som följer:

Har stamning någon inverkan på barns upplevelse av vänskap?

I förhållande till denna problemställning kan man urskilja fyra begrepp som är värda att förklaras närmare, nämligen *stamning*, *inverkan*, *barn* och *upplevelse*. När jag pratar om stamning menar jag i detta sammanhang övergångsstamning. Med inverkan syftar jag till förmågan att upprätthålla eller komma i kontakt med jämnåriga. När jag pratar om barn menar jag i detta sammanhang tolvåringar. Med upplevelse syftar jag till de tankar, känslor och förhållningssätt barn kan ha om temat vänskap. Jag tar endast utgångspunkt i de som stammars syn på vänskap, och kan därför inte säga något om hur vännerna uppfattar vänskapsrelationen till de som stammar. För att belysa problemställningen ytterligare har jag valt följande forskningsfrågor. Dessa har jag delat in under de två huvudkategorierna: *stamning* och *vänskap* som blir en naturlig uppdelning i förhållande till detta arbete.

Stamning:

- Hur upplevs stamningen?
- Hur upplevs klassituationen från ett kommunikations perspektiv?
- Hur uppfattar dom sig själva i ljus av värderingar och förväntningar från sig själva och andra?

Vänskap:

- Vad betyder vänner, och vilka egenskaper är viktiga i en vänskapsrelation för de som stammar?
- Påverkar stamningen valet av fritidsaktiviteter?
- Finns det en upplevelse av att skilja sig ut och känslor av ensamhet?

1.3 Uppbyggnad och avgränsning

Kapittel 1 innehåller en redogörelse för bakgrunden till arbetet, syfte och problemställning.

I kapittel 2 vill jag göra redo för de teoretiska referansramarna. Jag kommer inte gå i djupet när det gäller beskrivelse av orsaker till stamning eller den yttre delen av stamningen. Detta är av liten relevans i detta arbete som till stor grad handlar om det interaktionistiska perspektivet. Större vikt har i stället lagts på de psykologiska faktorerna i förhållande till stamningen. Stamning gör något med kommunikationen och samhandlingen till andra och den kan också påverka hur du ser på dig själv (Van Riper 1982). Det blev av den grund naturligt att skriva om kommunikation och självuppfattning i relation till stamningen under egna rubriker. Jag lägger vidare huvudvikten på barns vänskaper- de stabila, ömsesidiga relationerna till jämnåriga, med fokus på barns relationer i förpuberteten.

I kapittel 3 gör jag redo för forskningsprocessen och metodiska övervägningar. Här belyser jag i tillägg min vetenskapsteoretiska förankring. Vikt har lagts på beskrivelsen av det säregna vid ett barnintervju, pga. den relevans detta har för arbetet.

I kapittel 4 kommer jag att diskutera teori, barnens uttalelser samt kommentarer till dessa växelvis, för att på så sätt undgå en statisk uppbyggnad av diskussionskapitlet, som kan verka tröttande för läsaren.

Kapittel 5 består av en avslutning som uppsummerar undersökningens viktigaste fynd, där också problemställningen diskuteras på nytt.

2. Teoretisk bakgrund

Vänner har blivit definierade på många sätt, troligtvis på grund av den viktiga roll de spelar i våra liv. Vänskap utvecklas när flera fortlöpande processer är närvarande: - En möjlighet att kunna vara tillsammans - En önskan om att vara tillsammans - Grundläggande sociala interaktion- och kommunikations egenskaper, samt förmågan att genom emotionella och sociala kvaliteter, kunna kvarhålla relationen medan den utvecklas (Snell & Janney 2000). Forskning har visat att barn och unga som stammar har fler problem med social anpassning än barn med normalt talflyt på samma ålder. *"These difficulties include poor interpersonal skills, avoidance of contact, withdrawal from social interaction and low rates of initiating social contact"* (Rustin m.fl. 1995:10). I detta avseende blir det därför intressant att se närmare på om stamning kan ha någon inverkan på vänskapsrelationer.

2.1 Vad är stamning?

Man finner personer som stammar överallt i världen och har så gjort i århundraden. Diskussionen om varför vi stammar har varit många och mytomspunna och ingen vet än i dag helt svaret (Rustin m.fl. 1995). Att stamma har inget samband med kultur och intelligens och förekommer både hos män och hos kvinnor i alla åldrar. Ofta blir 0,7% använt som ett genomsnittstal när man talar om förekomsten av stamning i en befolkning (Guitar 1998). De flesta forskare är eniga om att stamningen uppstår när barnet är mellan 18 mån och 12 år, men vanligtvis någonstans mellan 2-5 år (Rustin m.fl. 1995). Att stamma är tre gånger vanligare hos män än hos kvinnor och det antas att detta missförhållande ökar med åldern. En hypotes till varför det är så kan vara att fler kvinnor växer av sig stamningen eller fler pojkar börjar stamma senare (Yari & Ambrose 2005).

För att förstå ett problem eller fenomen är det nödvändigt att definiera det. Det har varit problematiskt att göra en fullgod definition av stamning på grund av att det bland

annat finns olika orsaksförklaringar till fenomenet och olik viktläggelse på de språkliga sidorna vs de psykologiska aspekterna vid stamningen. Det finns också stora individuella skillnader och stamningen kan visa sig på olika sätt hos barn och vuxna. Stamning kan också uppträda dåligt (Andersen 1997). Att stamma har setts på som ett tillstånd eller en egenskap hos den som stammar, en syn man i dag har gått bort ifrån (Guitar 1998). Traditionellt sätt har forskare sett stamning som ett problem som uppstår i språkrytmen. Då talflytet bryts i form av blockeringar eller förlängningar (Bloodstein 1995). Stamningen förekommer när ett ord inte blir sagt inom rätt tidsram. En annan förklaring är att det uppstår när flytet och rytmen blir avbruten på ett sådant sätt att den som lyssnar reagerar på det (Lysvold 2002). Stamning uppstår i kommunikationen med andra ”*For most stutters, it takes two to tango*” (Conture 1990:5). Gemensamt för alla definitioner är dock att de mött kritik.

Van Ripers definition har med både den språkliga och motoriska aspekten samt den psykiska sidan av stamningen, men har blivit kritiserad för att inte ha med den maskerade stamningen (Andersen 1997). Van Riper har heller inte med hur kommunikationshandlingen påverkas:

”Stuttering occurs when the forward flow of speech is interrupted by a motorically disrupted sound, syllable, or word or by the speaker’s reactions thereto”. (Van riper 1982:15).

Denna typen av definition anses för generell då den inte utestänger vissa andra språk och röst lidelser (Preus 1977).

Starkwether menar att psykiska reaktioner som fex frustration eller ängslan är utvecklade som en följd av stamningen och när de först finns där kan de hjälpa till att göra stamningen värre (Andersen 1997). Han menar att det som skiljer en person som stammar från en som inte gör det är att:

”The person who stutters uses too much effort to produce the same syllables that the nonstutterer uses” (Starkweather 1997: 22).

Med detta menar man inte bara att personen som stammar prövar för hårt, utan det som lyssnaren reagerar på som onormalt, är den extra kraft den som stammar använder och tiden som denna extra ansträngning tar (Starkweather 1997).

Mørk & Wolff (1994) menar att stamning är:

”Ulike brudd i talen, ledsaget av ekstra spenninger i talemuskulaturen som fremkaller reaksjoner i personen og i omgivelsene, slik at kommunikasjonen forstyrres” (Mørk & Wolff 1994: 15).

Denna definitionen behandlar den motoriska aspekten, reaktionerna det kan ge hos den som lyssnar och hos personen som stammar, samt det faktum att det sker något med kommunikationen.

Green definerar stamning som:

”Ett socialt fenomen som oppstår i kommunikationen mellom mennesker når en eller flere forventar det” (Andersen 1997: 12).

Denna definitionen lägger vikt på det sociala, kommunikationen och förväntning om stamning. Den tar också hänsyn till den maskerade stamningen pga att den saknar en beskrivning av lyssnarens reaktioner. Jag väljer att ha denna definitionen i tankarna när jag skriver detta arbete.

Man kan dela in stamningen i primäramning och psykologiska faktorer. De psykologiska faktorerna kan i sin tur delas in i sekundära beteenden samt tankar känslor och förhållningssätt. I verkligheten blir det svårt att göra sådana uppdelningar, på grund av att det påverkar varandra och uppträder samtidigt, men de kan hjälpa till att synliggöra de karaktäristiska sidorna vid stamningen (Yairi & Ambrose 2005).

2.1.1 Primäramning

Primäramning beskriver de basala beteenden som karaktäriserar stamningen. Dessa beteenden är inte viljestyrda och uppträder vanligtvis när man börjar att stamma. Stamningen hos barn består av enkla repetitioner av ljud, bokstäver och ord utan

tecken på ansträngelse eller negativa förhållningssätt (Bloodstein 1995). Guitar (1998) menar i likhet mer Bloodstein att den primära stamningen karaktäriseras av en onormalt hög frekvens av stopp i talet. *Förlängningar* där ljudet fortsätter men artikulationen har stannat, förekommer ofta något senare i utvecklingen än repetitionerna. *Blockeringar* innebär ett stopp i luftströmmen. (också ofta artikulationen). De kan även uppstå blockeringar av läppar, tung, käke och röst. Dessa uppträder ofta senare än både repetitioner och förlängningar. Man kan beskriva utvecklingen som en process där enkla repetitioner genom olika stadier blir mer förekommande, snabba, oregelbundna och till sist ”hämmande” pga. social press (Bloodstein 1995). Denna strävan med att prata kan leda till både rädsla och ängslan för det att stamma. Dessa känslor är en del av de psykologiska faktorerna som gör sig gällande hos personer som stammar.

2.1.2 Psykologiska faktorer

Liten självkänsla utvecklas ofta som en följd av det att inte kunna kommunicera utan att påkalla negativ uppmärksamhet. Om stamningen får utveckla sig kan det hända att både beteende och livsstil blir präglad av den. Man ser att stamningen kan utveckla sig från att vara ett problem med att tala till ett problem som berör stora delar av livet (Mørk & Wolff 1994). Val av vänner och fritidssysselsättningar kan därmed bli påverkat av de problem stamningen kan föra med sig. Barn som stammar gillar inte att göra det, och om de inte kan undgå det helt och hållet, försöker de ofta sluta stamma (Guitar 1998). Bluemel observerade ett ”sekundärt” stadie av stamningen som kom till uttryck då stamningen fått utveckla sig och barnet blir medveten om den som en social defekt (Bloodstein 1995).

Sekundära beteenden

Sekundära beteenden är inlärd handlingsmönster som uppstår som en reaktion på själva kärnstamningen. Dessa sekundära beteenden medverkar till att göra stamningen värre (Starkweather 1997). Man kan dela in sekundära beteenden i två grupper: Flykt och undvikande beteende.

Flyktbeteenden uppträder då den som stammar försöker att stoppa stamningen och avsluta ordet med t.ex. ögonblinkningar, huvudryckningar eller tillägg av ord osv. (Guitar 1998). Dessa flyktbeteenden blir belönade och förstärkta genom att barnet inte stammar. Det visar sig dock ofta innebära ett tillfälligt stopp av stamningen, då ”effekten” av flyktbeteendena försvinner allt eftersom nya handlingsmönster lärs in och blir till en vana (Starkweather 1997). Allt eftersom negativa situationer med stamningen erfars, blir dessa känslor förstärkta och överförs till fler och fler talsituationer. Rädsla kan komma som en följd av stamningen och detta kan så leda till att barnet börjar undgå dessa fryktade situationerna.

Undvikande beteenden är inlärdade beteenden, som kommer av de negativa upplevelser barn har erfart, i förhållande till sin stamning. För att undvika att stamma igen prövar barnet att göra något helt annat, som att ändra ordet han/hon tänkt säga till något annat eller undviker situationen helt. I början blir dessa beteenden positivt belönade genom att barnet inte stammar, men de övergår snabbt till en vana, och blir mycket svåra att ändra (Guitar 1998).

Tankar känslor och förhållningssätt

Ett barns tankar, känslor och förhållningssätt kan innebära en lika stor del av stamningen som de talmässiga problemen. Dessa känslor kan innefatta frustration och genans, men också skuld och rädsla för att stamma (ibid). Sheehan (1970) beskriver de underliggande känslorna av skam och skuld som ofta förekommer i samband med stamningen, med hjälp av ett ”isfjäll”. Över vattenytan befinner sig kärnstamningen (den synliga delen av stamningen), det andra hör och ser. Men den största delen av isfjället finns under vattenytan (den dolda stamningen), som innefattar känslor av skuld, skam och rädsla. Denna delen kan växa sig större allt eftersom negativa känslor utvecklas och får större påverkan på barnet. Många av dessa känslorna är skapta av andra människors reaktioner. Dvs. sättet du blir bemött på av andra har en betydelse för hur du ser på dig själv och din stamning (Guitar 1998). Det är trots allt inte alla som upplever det att stamma på detta sättet. Alla barn är olika också de som stammar. Det är viktigt att komma ihåg att vissa som stammar förhållandevis lite kan

ha mycket starka känslor kring detta och andra som stammar relativt mycket behöver inte bry sig om det (Starkweather 1997).

2.2 Stamningens utveckling och karakteristiska sidor

Att stamma är omtalt som ett multifunktionellt problem, dvs. man ser ett komplext sammanhang mellan konstitutionella, utvecklingsmässiga, miljömässiga och psykologiska faktorer som orsak till varför man stammar (Guitar 1998). Guitar (1998) delar in stamningen i fem olika stadier utifrån ålder och grad av stamning: 1. Normalt oflyt (1,5-6 år) 2. Gränsstamning (1,5-6 år) 3. Påbörjad stamning (2-8 år) 4. Övergångsstamning (6-13 år) och 5. Avancerad stamning (vuxna och ungdommar). Vi måste komma ihåg att detta bara är den mest typiska bilden, men att det finns en mängd variationer med hänsyn till stamningsutveckling från barn till barn (Starkweather 1987). Eftersom jag i mitt arbete ska beskriva barn med övergångsstamning, är det utvecklingen och de karakteristiska sidorna vid denna processen som jag går i djupet på och utelämnar därför en närmare beskrivning av de andra stamningsformerna.

2.2.1 Övergångsstamning

Ett barn med övergångsstamning upplever snabba oregelbundna och spända repetitioner av ord och förlängningar, men för många av dessa barnen är blockeringar, där ljud och andning stoppar upp, ett karakteristisk tecken (Guitar 1998). I den sena grundskolan är känslor av frustration, irritation och genans utmärkande för barnet som stammar. Dessa negativa känslor överförs till fler och fler ord och situationer och till sist börjar barnet att undvika dessa orden och situationerna, man säger att barnet har kommit in i det Guitar (1998) omtalar som övergångsstamning. Till sekundära beteenden hör både flykt och undvikande beteenden till stamningen. Dessa undvikande beteenden förstärks av de negativa erfarenheterna eller tankarna barnen har byggt upp som en följd av stamningen. Vid detta tidspunkt har stamningen också blivit en del av barnets självbild. Yari &

Ambrose (2005) menar dock att barnen vid denna åldern känner lite rädsla och genans i förhållande till stamningen. Även om stamningen är obehaglig är känslomässiga reaktioner begränsade.

Äldre barn som stammar skiljer sig från yngre på andra sätt än bara genom ålder. De har många gånger upplevelser och erfarenheter på gott och ont, med att leva med stamningen. De har också ofta en erfarenhet av att gå till logoped för sin stamning, även om detta varierar från individ till individ. Barn som har kvar sin stamning upp i tonåren rapporteras nästan alltid ha upplevelser som innefattar negativa känslor i förhållande till deras tal eller dom själva som samtalspartner (Conture 1990). När vi samhandlar med människor står den verbala och den nonverbala kommunikationen i fokus. För ett barn som stammar innebär kommunikationen svårigheter på just dessa två plan.

2.3 Kommunikativt samspel och stamning

En kommunikationshandling är:

“Ein intensjon om å gjera noko kjent, ei innkoding av den intenderte budskapen i eit kommunikasjonsmiddel eller medium, ei avkoding av mediet som set mottakeren i stand til å oppleve intensjonen i innkodinga og dermed ta imot budskapen.” (Rommetveit 1972: 31)

Centralt i kommunikationshandlingen finns en sändare eller budskapsförmedlare som har en intensjon om att göra något känt för en mottagare. De två rollerna i denna kommunikationshandlingen utfyller varandra och kan bara tillsammans få till en fullständig kommunikation. De måste också etablera en viss kontakt för att detta ska bli möjligt, dvs. de måste utgå från vissa premisser t.ex. veta varandras roller som avkodare och sändare. Om kommunikationen misslyckas ser vi detta på den andra personens uttryck och känner det inne i oss själva. Det uppstår en obalans i kommunikationen, en diskreptans mellan det tänkta budskapet och det som vi kodar in i vårt budskap (Rommetveit 1972). Nyckelfaktorer i en lyckad kommunikation innefattar enligt Roffey m.fl. (1999) att man har ett passande ordförråd, klara

sammanhang i och mellan meningar, passande modulation och styrka i talet, förmåga att inleda, kvarhålla och avsluta samtal, relevans i talets innehåll, ögonkontakt, lyssnarförmåga och förmåga till självhävdelse. Hur kan en person som stammar beskrivas utifrån detta? Talet för en person som pratar flytande sker automatisk, medan det för en person som stammar inte gör det i samma utstreckning. För en person som stammar medför kommunikationen en fokusering på budskapet samtidigt som det fokuseras på artikulationen. Dålig blickkontakt (pga. de emotionella följderna av stamningen) kan göra lyssnaren osäker med hänsyn till rollbyte dvs. är pausen en blockering eller en naturlig pause? (Hagtvét 1979). Det blir viktigt att här påpeka att dessa barn inte är dåliga i att kommunicera, deras tal saknar flyt, men deras kommunikationsfärdigheter är lika bra som hos andra (Starkweather 1997).

Stamningen hos en och samma individ varierar i omfång beroende på olika situationsvariabler, som kommunikativt ansvar, förväntningar om lyssnarreaktioner och behov av bekräftelse hos personen som stammar (Preus 1987). Vid sidan av att vara upptagen av möjliga reaktioner på stamningen upplever personen ofta förlägenhet, något som kan avslöjas i ansiktsuttrycket till personen. Det är därför inte bara personen som stammars uppmärksamhet som delas, utan stamningen verkar också in på lyssnaren uppmärksamhet. Man skrattar nödvändigtvis inte åt ett skämt om blick och gester uttrycker lidelse hos den som stammar (Hagtvét 1979). Som Van Riper uttryckte det är stamning uppmärksamhetsväckande i sig själv men distraherar också lyssnaren från det tänkta budskapet (Starkweather 1997).

Kommunikation och samspel handlar om information, påverkan, tanke, känsla och ett sätt att få vår identitet bekräftad. Med kommunikation visar vi hur vi upplever och reagerar på den personen vi pratar med. Samspel sker på många sätt t.ex. genom det verbala dvs. talet och språket, men vi kommunicerar också med mimik, ögonkontakt, gester och kroppsspråk; genom det nonverbala. Det är dessa faktorerna som tillsammans blir viktiga. Förmågan till samspel kan vi använda för att närma oss och möta en annan människa, att skapa närhet och gemenskap, men vi kan också stöta bort och skapa avstånd till andra genom vårt sätt att kommunicera. Samspel,

vidmakthåller och förändrar relationer mellan människor (Nilsson & Waldemarson 1994).

Sheehan (1970) menar att stamning innebär ett problem med den sociala presentationen av ens själv. I grunden är det inte ett talproblem utan en konflikt runt självet och den roll man har, ett identitetsproblem. Han menar vidare att man stammar till en roll, inte till personen som för tillfället inntar rollen. Roller är kopplade till positioner och status (ibid.). När kommunikationen inte fungerar, kan relationen och självkänslan bli påverkad (Nilsson & Waldemarson 1994).

2.4 Stamning och självuppfattning

Självuppfattning är ett abstrakt begrepp som är svårt att beskriva precist. Det har använts löst och på så många olika sätt att det blivit problematiskt att förstå vad vi egentligen vill mena med det (Preus 1987). Skaalvik och Skaalvik (1996) definerar begreppet självuppfattning som:

”Enhver oppfatning, følelse og tro eller viten en person har om seg selv” (Skaalvik & Skaalvik 1996 :15).

Här blir självuppfattning en samlingsbeteckning av olika aspekter av en persons uppfattningar, värderingar och förväntningar om sig själv. Vår självuppfattning är ett resultat av de erfarenheter vi gör oss i sociala sammanhang och hur vi tolkar dessa erfarenheter. Självuppfattning är med andra ord ett resultat av samspelet med andra (Skaalvik & Skaalvik 1996). självbilden är till stor del en produkt av social avspegling. Enligt George Herbert Mead's teori bildas självet som en del av de miljöpåverkningarna som individen blir utsatt för. Rommetveit menar att vi utvecklar ett ”socialt själv” vid att leva oss in i andras värdesättning av oss, och sedan ta del av dessa själva (Andersson 1997). All negativ påverkan från andra och sig själv kan göra att barnet som stammar inte bara ser sig själv som en dålig kommunikationspartner, utan även som en önskad sådan (Slinde 2003). För att få en närmare förståelse av

hur stamningen kan påverka en persons självuppfattning väljer jag att beskriva Skaalvik och Skaalviks (1996) två begrepp *självvärdering* och *förväntning*.

Självvärderingstraditionen handlar om generella självvärderingar och emotionella förhållanden som hänger i hop med självuppfattningen. Den fokuserar på individers generella uppfattning om sig själv. Ord som självacceptering, självtillit och självrespekt blir viktiga i detta sammanhang (Andersen 1997).

”selvakseptering står för en persons verdsetting av seg selv. I vilken grad personen aksepterer seg selv, eller personens generelle positive eller negative holdninger till seg selv” (Skaalvik och Skaalvik: 27 1996).

Självacceptering är summan av de värderingar vi ger oss själva på olika områden. Det betyder inte att vara fullkommen, men att acceptera sig själv för den man är. Det är inte alla områden i livet som betyder lika mycket för alla, vissa tycker kanske att sport eller musik är bland det viktigaste och kan mycket om det. För andra är det viktigare att kunna umgås med andra människor. Då är det av stor betydelse att man upplever sig själv som duktig i sociala sammanhang för att kunna acceptera sig själv (Skaalvik och Skaalvik 1996). Albert Bandura och hans mästringsbegrepp (self-efficacy) kan definieras som en persons upplevda förmåga att mästra olika situationer (Andersen 1997). För många fungerar detta utan större problem, men för ett barn som stammar kan det få betydliga konsekvenser. Detta kan man också se i ljus av det Frönes (2002) säger om social identitet dvs. vem vi är och uppträder som, något som varierar med olika sociala situationer. I vissa situationer känner vi oss mer trygga än andra. Många som stammar sitter inne med en dålig självuppfattning när det gäller att umgås och prata med andra människor. De undervärderar ofta sin kompetens, och deras försvar mot att komma till kort är ofta större än hos personer som inte stammar (Preus 1987). Det händer som nämnt tidigare att de på grund av denna dåliga mästringskänsla drar sig undan sociala situationer, något som i sin tur innebär att de inte får tränat på de sociala färdigheter som uppnås i umgänget med andra och rädslan för att inngå i sociala relationer blir därmed ännu större (Guitar 1998). De många negativa erfarenheterna med stamningen som barn kan ha upplevt, och de många

undvikanden av att gå in i ett samtal med andra, har satt spår i personens självkänsla. Hjälpplöshet, hopplöshet och meningslöshet kan komma att dominera livet (Van Riper 1971). Med tanke på den mästringsuppgift som talet innebär för en person som stammar är det intressant att se närmare på hur självuppfattningen hänger i hop med prestationer och förväntningar om prestationer.

Förväntningstraditionen: Vi människor strävar efter att andra ska acceptera och bekräfta den sammanlagda bilden av oss själva, vad vi är och hur vi beter oss. Men vi vet också vad som förväntas av oss, hur vi borde eller skulle kunna vara (Nilsson & Waldemarson 1998). Detta kan ses i ljus av Starkweathers (1997) modell om ”krav och kapacitet”. Så länge barnets kapacitet att producera flytande tal är i samsvar med omgivningens krav på flyt, pratar barnet flytande. Förväntningstraditionen viktliggör den kognitiva sidan hos personen, och är speciellt intresserad av de förväntningar en person har att klara bestämda uppgifter. Förväntan förknippas gärna i dagligtal med något positivt, men för de som stammar kan detta innebära något som ofta är nära relaterat med rädsla för att stamma (Andersen 1997). Erfarenheten av att ibland kunna tala flytande är med på att skapa en rollförväntning av flyt, som pga. oro och förväntningar i sin tur leder till mer stamning (Sheehan 1970). Mycket av osäkerheten bottnar i att man ibland stammar och ibland inte. Denna otrygghet leder till att blir svårt att lita på sin egen förmåga och ger en känsla av att mista kontrollen (Van Riper 1971). Känslan av att mista kontroll menar Cooper & Cooper antagligen är den enda faktorn som är gemensamt för alla som stammar. Eftersom stamningen är svår att kontrollera är det närliggande att tro att själva den kommunikativa situationen också blir svår att känna sig säker i (Smedseng 1998). För ett barn som stammar är det vanligt att man genom självacceptering måste se sig själv själv både som en person som stammar och en person som ibland pratar flytande. Ingen stammar på fulltid (Sheehan 1970).

Hos de flesta personer som utvecklat sin stamning under lång tid är den mer förknippad med vissa situationer än andra och dessa situationer innebär ofta en förväntan om att stamma och en fruktan för den. Stamningen varierar både

intraindividuellts dvs. samma person har olika svårigheter i olika situationer och interindividuellts dvs. dessa situationerna varierar från en situation till en annan (Preus 1987). Preus (1987) menar vidare att barn med övergångsstamning ofta har en medveten förväntning om att de ska stamma på bestämda ord. Förväntningseffekten behöver dock inte innebära en så hög grad av medvetenhet. Bloodstein menar att det inte är en 1:1 förhållande mellan förväntning och stamning, de flesta har en uppfattning om att de stammar mycket mer än vad de i realiteten gör.

För att inte visa öppet för andra att de stammar, kan barn som nämt göra myckert. Allt från att man undgår vissa ord, använder sig av fysiska beteenden som att slå sig på benet, eller att man spelar en roll av någon man inte är, ofta för att uppfylla de normer och förväntningar för socialt beteende som anses som " normalt " av andra (Guitar 1998). En negativ självuppfattning har sällan en verklighetsgrund, det är något vi blivit lärda eller skrämda till att tro. Tre effektiva sätt att undergräva självuppfattningen är: Vi döljer delar av oss själva som vi inte vågar visa, vi låtsas vara något vi inte är, vi följer yttre normer för hur vi " borde vara ". Om andras uppskattning är avgörande för självkänslan, måste vi anpassa oss efter dem och därmed ge upp mer genuina delar av oss själva. Detta kan i sin tur leda till att vi har svårare att motta uppskattning och positiva värderingar från andra (Nilsson & Waldemarson 1994). Heidegger visar till två olika sätt man kan vara på: *egentlighet* eller *oegentlighet*. *Egentlighet* betyder att man är lik sig själv, man är existensiellt sätt i samsvar med sitt väsen och ärlig mot sig själv. *Oegentlighet* innebär att man inte är sig själv, utan som " de andra ". Då är förståelsen präglad av vad andra tänker, säger, gör, menar och tror osv. (Wormnæs 1990). Den uppfattningen man har av sig själv kan i tillägg till upplevelsen av stamningen få konsekvenser för hur du upplever, innleder och kvarhåller relationer till andra. Vi ska i det kommande se närmare på en speciell typ av relation, nämligen vänskapsrelationen. Vi missar en viktig del av vad som exalterar, behagar och upptar barn om vi inte ser på vad som sker mellan barn och deras vänner (Dunn 2004).

2.5 Vad är vänskap?

Ugefär en tredjedel av barns sociala nätverk består av jämnåriga, något som stiger i takt med med åldern (Erwin 2000). När vi tänker på hur viktigt vänskap är för barn är det överraskande att upptäcka att samhällsforskare har gett detta området en förhållandevis liten uppmärksamhet genom årens gång. En av orsakerna till att man inte ägnade fältet uppmärksamhet, var psykoanalysens teorier om att förhållandet mor-barn stod som det centrala i barns utveckling och man gick ut från att barns förhållande till varandra var lite betydelsefullt. Man kan också se det ur ett socialt sammanhang, då barn förr i tiden hade förhållandevis få anledningar att samhandla med jämnåriga. I vår tid har sådana anledningar växt i och med utvecklingen av förskolor och fritidsverksamheter osv. Man kan samtidigt se att forskare har börjat inse att barns vänskap kan ha viktiga funktioner i sig själv, att vänner kan tillföra ett barn vissa resurser som en vuxen inte kan hjälpa till med (Rubin 1982).

Aristoteles och "Den Nikomachiska Etiken" har länge varit ett utgångspunkt för diskussioner kring vänskap. Den vänskapsform Aristoteles ser som den viktigaste kallar han dygdevänskap (vänskap baserad på det goda). Sådan vänskap handlar om att se sig själv i en annan och att uppskatta det man ser, dvs. sig själv (Lundberg 2005). C.S Lewis menar att vänner ser de samma sanningarna, accepterar de samma värderingarna och delar den samma passionen. En vän vet när hjälp behövs, och ger den utan att den är efterfrågad (Cotterell 1996). Vänskap innebär friheten av att vara, inte bara göra. De engelska orden "friend" och "free" växer ut av varandra. Det gamla engelska ordet *freo* betyder fri; inte bunden, ädel, glad. Ordet *freon* betyder älska (James & Savary 1976). Vänner har blivit definerade på många sätt troligtvis på grund av den viktiga roll den spelar i våra liv (Snell & Janney 2000). Anledningen till att det är svårt att finna kärnan i vad vänskapsrelationer innebär, är bland annat pga. att de upplevs på ett så pass subjektivt sätt (Mannarino (1980).

Sociala relationer kan vara långvariga eller temporära, kärleksfulla eller hatfulla, intima eller överfladiska, balanserade eller obalanserade. Det finns många sätt man kan beskriva hur sociala relationer varierar och utvecklas mellan barn. En faktor som

spelar in är grad av närhet och det att bry sig om den andra personen (James & Savary 1976). Erwin (2000) visar till två egenskaper som skiljer barns vänskapsrelationer med jämnåriga från andra relationer, nämligen deras likvärdighet och styrka. Båda parter drar nytta av och bidrar till förhållandet i lika stor grad, man kan tala om en maktfördelning. Dunn (2004) nämner i tillägg att vänskapsrelationer kan avslutas av båda parter, något som gör dessa relationer mer sårbara än t.ex. föräldrar- barnrelationen. Snell & Janney (2000) menar en ofta förekommande beskrivning av vad en vän är, är att det är någon som är viktig socialt sett och särskilt omtyckt av en person.

På olika stadier i utvecklingen kan några barn vara mer intresserade av att t.ex. rita eller läsa, eller till och med dagdrömma än att samhandla med andra barn. Men för de allra flesta är vänskap en av de mest centrala delarna i barns liv, redan från de är tre år, ibland tidigare och upp genom hela ungdomstiden. Vänskap, både i verklig handling, i tankarnas och fantasins värld, upptar en stor del av ett barns vakna timmar (Rubin 1982).

2.5.1 Vänskapens utveckling

Vänskap är en utvecklingsprocess som går genom många olika stadier. Barn ändrar sitt syn på vänskap, och lär sig nya mönster att förhålla sig till andra allt eftersom de blir äldre. Små barn ser på vänskap som en ögonblicksbestämd fysisk handling, t.ex. att leka med varandra (James & Savary 1976). Dvs. ett litet barns sociala värld är oftast uppbyggd av helt specifika sociala händelser snarare än samlat kring själva föreställningen av vänskap (Roffey m.fl. 1999). Vänskapsrelationer blir viktigare i takt med åldern (James & Savary 1976). Vid sex års ålder börjar barn att förstå att det krävs en form av ömsesidighet för att vänskap ska uppstå. De börjar göra mer medvetna val av vänner, även om de inte lägger så mycket varighet och trofasthet i relationen. I de högre klasserna blir vänskapsrelationerna mer stabila. Detta har att göra med att definitionen på vänskap ändrar sig till att nu innefatta personlighetskvaliteter t.ex. ”en som ställer upp” och ”en som kan hjälpa” osv. En

stor del av denna perioden innebär konkurrens jämnåriga emellan, där barn bedömer sig själva genom att jämföra sig med andra barns prestationer och status mm. Hur de passar in har en tydlig inverkan på deras egen självuppfattning (Roffey m.fl. 1999). Vad är det som utgör denna utveckling i vänskapsrelationer? Det är stor skillnad från barn till barn med hänsyn till den ålder de börjar reflektera över vänskap. Det har bl.a. att göra med den intellektuella utveckling och de sociala erfarenheter barn har gjort sig. Här har den kulturella inläringen då vuxna, äldre barn och media har en påverkan. Utan att undertona att det är kulturmässiga skillnader, tror de flesta utvecklingspsykologer ändå att den största skillnaden inte ligger i ålder eller i kultur, utan i barnet själv (Rubin 1982).

Det finns ett mognadsdrag, som på ett särskilt sätt hör i hop med förpuberteten. Något som bör befästas då, och bli synligt för att sedan under resten av livet finnas med som en bärare av personligheten. Detta drag är *altruismen*. Man kan översätta det med sann vänskap eller medmänsklighet. Det är i vänskapen, kamratligheten och grupp känslan vi hos en 11-12 åring kan avläsa den altruistiska mognaden (Goldinger 1986).

2.5.2 Vänskapsrelationer i förpuberteten

Förpuberteten avser tiden före könsrodnadens inträde. Flickor är då i en ålder av 11-12 år och pojkar i 12-13 årsåldern. Det är svårt att göra en precis tidsbestämning då den enskilda individen följer sin egen utvecklingsgång, och den ena perioden omärkligt går över i den andra. Förpuberteten innebär slutet av barndomen och början av tonårsutvecklingen. Det är en gränsfas och betraktas numera som den viktigaste av ungdomens olika perioder. Hur den fortlöper har betydelse för det fortsatta skeendet (Goldinger 1986). Unga människor är upptagna av att skapa och behålla vänskap, och de lägger ner en stor del av sin energi i att umgås socialt. De lägger vikt på att tillhöra och inkluderas och vara en del av en grupp (Cotterell 1996). Psykiateren Harry Stack Sullivan är känd för sina studier av hur mellanmänskliga relationer påverkar personligheten. Han menar att äkta vänskap inträffar då barnet är i något han kallar

”the chum period” (på sv. ”kompisperioden”). Sullivan menar den inträffar när barnet är runt åtta år och varar till barnet är runt tolv år. (James & Savary 1976). I denna period väljer barn vänner som är av samma kön som de själva. Här blir också barns egna behov sekundära i förhållande till den tillfredställelse det innebär att uppfylla vänners behov (Sullivan 1972). Det är en skillnad på pojkars och flickors vänskapsrelationer. Pojkars vänskapsgrupper är generellt sätt större och mer handlingsprägnade än flickors mindre och ”samtalsprägnade” vänskapskretser. Men vi får vara uppmärksamma på att vi inte ser denna könsplittring i ljus av stereotypier. Det finns många flickor som är aktiva i sport, samt många pojkar som t.ex. söker en ”bästa vän” att ha förtroliga samtal med (Roffey m.fl.1999).

Att vara någon, är den viktigaste utgångspunkten för all kontakt, både med sig själv och med andra. Det utgör en grundpelare för självkänslans utveckling. Det är under förpuberteten känslan av att duga dvs. att vara någon ska finnas som en bas att stå på. Det är bland vänner denna känsla ska etablera sig. Den ska vara given av de vuxna, men synlig i vänskapsrelationerna. Att skaffa sig en plats bland vänner, där man syns, hörs och räknas med, är ett ihärdigt jobb för varje tolvåring (Goldinger 1986). Som nämnt tidigare är ett tolv år gammalt barn klar över att andra typer av kvalifikationer än det att vara fysisk tillgänglig är viktigt för att vänskap ska uppstå. De betraktar nära vänskap som något som omfattar ”intim och ömsesidig deltagelse”. Det blir i denna ålder populärt att ”hjälpa” varandra och denna hjälpen omfattar inte bara det praktiska, utan innebär också ett psykiskt och känslomässigt stöd. Även om de går med på att två personer kan ”finna varandra med en gång” så menar barn i denna åldern att vänskap bäst utvecklas gradvis, i och med att man lär känna varandras personliga drag, intressen och värder. För att nå dessa målen inser barn att nära vänner måste vara psykologiskt tillpassade varandra, de måste ha gemensamma intressen och deras personligheter måste passa ihop. Barn på denna åldern inser också att det att passa i hop inte är det samma som att vara lika (Rubin 1982).

Barn i tolv års åldern blir i större grad uppmärksamma på, inte bara vad andra barn gör, men också vad de tänker och känner. Tidigare vänskapers spontanitet, ersätts

med en större medvetenhet om beteende. Detta leder till en större grad av känslighet, där ord och handlingar måste modifieras för att kunna ta hänsyn till andras möjliga reaktioner (Roffey m.fl. 1999). Förpuberteten innebär också många förändringar generellt sätt i barnets liv, där vänskapsrelationer utgör en stadig större roll. Barn är i denna ålder mycket fokuserade på utseende och förmågan att attrahera (Erwin 2000). De är på väg från barndomen in i tonåren. Mycket av den litteratur som omhandlar ungdomsåren, beskriver denna tid som problemfylld, med stress och inre emotioner. I tillägg till fysiska och kognitiva förändringar ökar samhällets förväntningar om mogenhet och självständighet för denna åldersgruppen. Detta verkar i sin tur in på identitetsutvecklingen (Goldinger 1986).

2.6 Varför är vänskap viktigt?

Identitet refererar till en persons förmåga till självreflektion i jämförelse med andra. Den personliga identiteten är baserad på processer av självkategorisering och gruppidentifikation (Cotterell 1996). För barn i skolåldern är vänskap viktigt för att dessa relationer bidrar till att skapa deras identitet och ge dem en roll i gruppen. Identitet utformas vid att både vara lik och olik andra. Barn rangordnar varandra genom att se på olika kriterier t.ex. vem som är längst, minst, äldst, duktigast, tuffast. Genom en sådan plassering och andras uttalanden om hur man är och ser ut utvecklar barnet sin självbild. Detta utvecklas i och med att barnet blir äldre och förmågan att tänka genom handling och beteende utvecklas (Sandborg 2002). Genom samhandling med jämnåriga lär sig barnet sociala färdigheter som t.ex. metoder för att få andra barn med på något, taktfullhet och det att mästra konflikter. Det är genom jämförelse med jämnåriga de bäst kan lära sig att överleva på lik fot med andra i många sociala situationer. Denna sociala jämförelse är nödvändig för att de ska kunna utveckla en förnuftig uppfattning av egen identitet. Katherine H. Read skriver att vi måste mäta oss själva mot andra som liknar oss, finna våra styrkor och tåla våra svagheter, bli accepterade och ibland avvista. Redan i tidiga barndomsår har barn ett starkt behov av att uppleva känslan av att tillhöra en grupp, något som bara kan tillfredställas

genom vänskap med jämnåriga (Rubin 1982). Det är bland vänner som barn lär sig att se sig själv utifrån, och samtidigt uppleva att vara en del av en gemenskap (Sandborg 2002). Motivationsteoretiker har länge varit uppmärksammade på att vi också har ett grundläggande behov för sociala relationer, som har blivit kallat behov för tillknytning, hängivenhet och intimitet. Andra kan beskriva behovet av vänskap som en dimension i personligheten och hävda att vänskap fungerar som en inre belöning för individen (Erwin 2000).

Reisman menar att vi också måste motstå frestelsen av att romantisera intima vänskapsförhållanden. Om vi gör det i för stor grad är risken att det går ut över mycket annat som är värdefullt hos det enskilda barnet som t.ex. individuella färdigheter, smak, ideal och engagemang. Barn behöver inte en massa vänner för att bli lyckliga, kvaliteten är viktigare än kvantiteten. Vi bör också respektera att barn är olika, med olika sociala behov och förhållningssätt, därmed också behovet av att ibland vara själva (Rubin 1982). Vi ska därför vara försiktiga med att anta att barn endast är lyckliga bland vänner (Dunn 2004). Nära vänskap mellan barn kan både ha önskade och oönskade verkningar. Genom samhandling med andra barn lär dom sig inte bara att komma överens med varandra, utan också att avvisa varandra, att sätta andra i bås, retas osv. Intim vänskap ger inte bara rum för självförståelse, tillit och kontakt, men också för osäkerhet, avundsjuka och förakt. Men det faktum att barns vänskaper också kan innebära negativa ting, visar bara hur viktiga vänskaprelationer är. Vänskap står centralt när det gäller kvaliteten på barndommen. Skillnaden mellan ett barn med nära vänner och ett barn som vill ha vänner, men som inte kan få några, kan innebära skillnaden mellan ett lyckligt barn och ett barn som har det svårt under en lång period av sitt liv (Rubin 1982).

”Den gang jeg ikke hadde venner var hjertet mitt pakket sammen. Da jeg fikk venner ble det pakket ut igjen” (Sandborg 2002: 101).

Att bli socialt inkluderad och lyckas i social interaktion, etablera vänskapsband och höra till i en social gemenskap med kamrater är avgörande för utvecklingen av positiv självuppfattning (Vedeler 2001).

2.6.1 Att vara en del av gruppen eller ute i kylan

Vänskap betyder gemenskap, något som skärmar människor mot ensamhet (Sandborg 2002). Vänskap fortlöper inte mer enkelt än andra sidor av livet, och de flesta barn vill på en eller annan tidspunkt uppleva att de är i en svår och smärtefull situation. Konflikter och kriser kan uppstå som ett resultat av problem med vänskapsrelationer, eller så kan det vara orsak till dem (Roffey m.fl. 1999). Barn kan vara utan vänner av flera orsaker. Det kan ha att göra med deras tidigare barndom, där grundläggande känslomässiga behov inte blivit tillgodosedda, något som kan leda till negativa förväntningar gentimot andra. Det kan också hända de inte har lärt de färdigheter, som gör dem omtyckta av andra jämnåriga. Det kanske inte vet vilka beteenden som är passande i den sociala gruppen (Dunn 2004). Relationella svårigheter kan ha att göra med personers säregna karaktärsdrag, omständigheterna där relationen utspelar sig eller relationens egen dynamik (Erwin 2000). Förväntningar omkring vänskap kan också ha något att säga för upplevelsen av ensamhet (Dunn 2004). På internet har barn som stammar sänt in sina tankar kring deras upplevelser av stamningen. Där kan man bla. läsa:

*”When kids don` t want to play with me, I think it is because I stutter.”
(Kuster 2005. Läsdatum: 16.02.06)*

En känsla av ensamhet kan komma som ett resultat av problem med vänner eller avvisning från en grupp (Dunn 2004). För barn i förpuberteten är en viktig funktion vid vänskap att ha någon att tala med och dela hemligheter och problem med. Man hjälper varandra känslomässigt, då man har en större medvetenhet när det gäller andras tankar och känslor. Den nyttiga funktion vänner kan ha i svåra perioder, är att de sätter fokus på det ”normala”. Mens vuxna ofta fokuserar på ”problem”, lägger barn mer vikt på att uppmuntra i det vardagliga och alldagliga (Roffey m.fl. 1999). När man pratar om relationella problem, måste man vara försiktig med att inte stämpla vissa typer relationer som dåliga och andra goda, man överser lätt att det också finns avgörande individuella skillnader. Det finns många olika relationer och det viktigaste är om de är tillfredställande för individen. Vissa barn föredrar att umgås med några få personer, medan andra föredrar ett större nätverk (Erwin 2000).

Anledningen till att barns vänskapsrelationer också fungerar har vi varit inne på i tidigare kapitel. Att vara socialt kompetent ligger som en förutsättning för att kunna etablera vänskapsrelationer. Social kompetens definieras enligt Garbino som de färdigheter, förhållningssätt, förmågor och motiv som behövs för att klara de viktigaste situationerna en person kan förväntas möta i den sociala miljön. Den sociala kompetensen måste värderas i förhållande till den miljö man är en del av och inte som en generell egenskap. Dodge menar att personer som är socialt kompetenta reagerar på ett lämpligt sätt på andras sociala signaler och kan själv ta sociala initiativ när så önskas. Självpuppfattad kompetens handlar om hur effektivt personer menar att de är i sociala situationer och ligger nära till det man på vardagsspråk kan kalla förmågan att känna tilltro till sig själv (Ogden 2002).

Sammanfattning:

Jag har i det föregående kapitlet diskuterat vad stamning är för något. Stamningens utveckling, med fokus på de psykologiska faktorerna, har visat vad det kan få för konsekvenser för barns sociala liv. Övergångsstamningens karaktäristiska särdrag har sedan beskrivits för att kunna hjälpa läsaren till en vidare förståelse för hur kommunikationssituationen kan upplevas och självuppfattningen påverkas. Därefter har jag diskuterat vad vänskap är samt betydelsen av vänskapsrelationer med jämnåriga. Hur vänskap utvecklas säger något om hur barn också upplever och förstår dessa relationer. Därför har förpuberteten beskrivits för att belysa det säregna vid upplevelsen av vänskap i denna åldern. Vänskap innebär inte bara något positivt utan kan också leda till att barn blir retade, utestängda av gemenskapen och på så sätt uppleva ensamhet. Jag är fortsättningsvis intresserad av att höra vad barn själva har att berätta om sina tankar och erfarenheter kring sin stamning och vänskap.

3. Metod

De ungas förmåga som informanter har tidigare varit undervärderad i forskning, och barn blev förr betraktade som opålitliga informationskällor. Barn sågs genom de vuxnas ögon och värderade av vuxna. I dag ser forsakare världen utifrån barns synsvinkel när man tar barnperspektivet i stället för vuxenperspektivet i forskning (Postholm 2005). Samtidig ställs det kritiska frågor till om det är möjligt att definiera ett barnperspektiv utifrån en vuxens ståndpunkt (Eide & Winger 2003). Tiller menar dock att genom att se ting från barns perspektiv kan vi upptäcka väsentliga sidor vid samhället om annars inte skulle bli lagt märket till. Det finns perspektivskillnader mellan barn och vuxna, som inte kommer fram utan att barn blir subjekter för forskning (Dalen 2004).

Detta kapitel kommer innehålla en redogörelse för mitt metodval, där fördelar och nackdelar diskuteras samt det speciella vid ett barnintervju. Vidare vill jag ta för mig begreppen validitet, reliabilitet och generaliserbarhet. Avslutningsvis har etiska aspekter i förhållande till projektet tagits upp till diskussion.

3.1 Val av forskningstillnärmande och metode

Val av forskningstillnärmande och metod måste ses i ljus av projektets syfte och problemställning (Dalen 2004). Genom en kvalitativ studie kan man få inblick i hur verkligheten upplevs för de personer forskaren studerar. Här är samtalet en bra utgångspunkt för att få kunskap om hur enskilda personer upplever sin situation (Thagaard 1998). För att få fram det jag är intresserad av, nämligen barns upplevelser av sin situation i förhållande till vänner, har jag därför valt en kvalitativ metod. Kvalitativa forskare närmar sig forskningen med utgångspunkt i ett paradigm eller en världssyn. Detta betyder att man har med sig ett sätt av antagelser eller en syn på världen som styr forskningen (Postholm 2005).

Fenomenologiska studier beskriver den mening människor lägger i upplevelsen som är kopplat till en bestämd erfarenhet eller fenomen (ibid.). Den tar alltså utgångspunkt i den subjektiva upplevelsen och försöker att uppnå en förståelse av den djupare meningen i människors erfarenheter (Thagaard 1998). Forskaren prövar att utforska ett speciellt fenomen på ett öppet och naivt sätt genom att ta utgångspunkt i en problemställning som står i fokus för projektet (Postholm 2005). Mitt arbete bygger på denna fenomenologiska förståelse, då jag prövar att förstå fenomen utifrån barnens perspektiv, och beskriva omvärlden, så som den erfars av dem. Kvale (2006) instämmer när han säger att forskaren måste utgå från, att det som informanten berättar är reliteta. Informanternas uttalanden kan vara motstridande, något som gör att man sällan kommer fram till en entydig konklusion när man använder sig av en sådan tillnärmelse. Detta kanske också kan ses på som en styrka, då det visar mångfalden i det verkliga livet (Postholm 2005).

3.2 Den kvalitativa forskningsintervjun

Genom att samtala lär vi känna andra. Vi lär oss om andras erfarenheter, känslor, hopp, och om den värld de lever i. En intervju är ett samtal som har en viss struktur och ett visst syfte. Den går djupare än ett spontant samtal som förekommer i vardagssituationer, och innebär en varsam tillnärmning med fokus på att fråga och lyssna. Forskningsintervjuet är inte ett samtal mellan två likvärdiga personer, eftersom forskaren definerar och kontrollerar situationen genom att bestämma vad som ska vara tema, vilka frågor som ska ställas och vilka som ska följas upp vidare. En bestämd form för forskningsintervju är den *semistrukturerade intervjun*. Det har som mål att samla in beskrivningar av den intervjuades livsvärld, med fokus på förtydligande av fenomenen (Kvale 2001). Här är samtalet fokuserat mot bestämda teman (Dalen 2004). Det är den semistrukturerade intervjun som har varit utgångspunkten i detta arbete. Jag hade bestämt teman på förhand samt vilka frågor jag ville ställa, men mina informanter var i hög grad styrande med hänsyn till på vilket sätt och ordningsföljden de ställdes i. Beroende på vem som blev intervjuad var

det inte heller alla frågor som var lika ändamålsenliga att ställa vid alla tillfällen. Jag använde mig av en semistrukturerad intervju för det gav mig möjlighet till att inhämta information om de teman som var centrala för att ge svar på problemställningen. Den kvalitativa forskningsintervjun är baserad på subjekt-subjekt förhållande mellan forskare och informant. Detta innebär att både forskaren och informanten påverkar varandra och därmed forskningsprocessen. Därför har kvaliteten på relationen till informanten stor betydelse för det material forskaren får, något som kräver en medveten reflektion från forskarens sida (Thagaard 1998).

Barn är själva experter på sin egen verklighet, men för att kunna möta barn och förstå vad som upptar dem, bör man veta något om barnets erfarenheter och pröva att se världen med deras ”ögon” (Eide & Winger 2003). Detta kräver dock sensitivitet, omtanke och kännskap till deras sätt att kommunicera på. Kännskap till deras utvecklingsmässiga och kognitiva förutsättningar (Postholm 2005).

3.2.1 Att intervju barn

Barndomen är ett kulturfenomen som man först i modern tid börjat intressera sig för. Piaget var en av de första forskarna som vetenskapliggjorde barndomen, då han systematiskt började undersöka hur världen upplevs från barns perspektiv (Doverborg & Samuelsson- Pramling 2003). Det finns en del motföreställningar när det gäller att gå in i enskilda samtal med barn. Dessa motföreställningar underbyggs ofta utifrån barnets kognitiva begränsningar, men också utifrån etiska synvinklar. Det kan handla om att barn svarar tillfälligt, att barn är omogna, att barn inte skiljer mellan fantasi och verklighet eller att barn och vuxna inte tänker likadant (ibid.). Holmsen (2004) menar att barn inte svarar så tillfälligt som man kan tro, även om de är fokuserade på här-och- nu-situationen och är ganska konkreta i sin uppfattning. Vi vet också att barn och vuxna inte tänker likt. Wormnæs (1990) pratar om barnets magisk-mystiska förståelse vs. den vuxnas mer realitetsorienterade förståelse. Øvreeide (1998) menar att de ideella tankesätt som tolvåringen har innebär att barnet i större utsträckning kan tänka ett ideelt alternativ till det som faktisk förekommer. Om barn känner sig

pressade, kan de förneka den sociala verklighet de lever i, och fästa sig vid det hypotetiska, det ideella. Det kan hända de så gärna vill att situationen hade varit annorlunda att de pratar som om det faktisk vore den sanna verkligheten.

Som jag nämnt tidigare ställs det särskilda krav till forskaren vid ett barnintervju än vad det gör om vuxna är mål för forskning. Forskaren måste bland annat ha tillräcklig kunskap om barn för att kunna anpassa både metod och innehåll till den åldersgrupp som deltar (NESH 2006 punkt 12). Alla barn har inte nått lika långt i deras tankeutveckling, detta hänger ihop med vilka erfarenheter de gjort sig på det aktuella området. Detta innebär att inte bara åldern spelar roll, utan att barn tänker olika kring temat vänskap beroende på vilka erfarenheter de har i förhållande till detta. För att kommunikation mellan två parter ska fungera, måste man ta de samma sakerna för givet och vara medveten om varandras perspektiv. Det jag som forskare upplever som självklart och inlyssande kan vara just det som barnet upplever som obegripligt (Doverborg & Pramling Samuelsson 2003). Det betyder att jag måste försöka sätta mig in i barns tankevärld och pröva se saker från deras perspektiv. Att jag också medvetet reflekterar över utformningen och sättet jag ska ställa frågor på blir viktigt, så det blir begripligt för barnen.

För att få tillgång till barns tankar är en god relation mellan barn och forskaren viktig (Thagaard 1998). Detta gäller den kvalitativa intervjun generellt, och kanske barnintervjun speciellt (Eide & Winger 2003). Har man en accepterande hållning och visar ett genuint intresse och engagemang inför barnet skapas det en atmosfär där barnet känner att man är närvarande och intresserad av vad de har att berätta. Barnet måste ha en tydlig förståelse för hela situationen, vad de är med på och vad som förväntas av dem (Dalen 2004).

Forskaren använder sig själv som ett medel för att få information (Thagaard 1998). Det är viktigt att jag tänker igenom mitt förhållningssätt och min förförståelse samt har en så öppen syn som möjligt på hur barn som stammar kan uppleva sin situation. Det att stamma kan påverka hur du har det med dig själv och andra, men behöver inte

göra det. Vi är alla olika och uppfattar saker olika beroende på den förförståelsen och de erfarenheter vi gjort oss (Guitar 1998).

3.3 Utvalet

Om man intresserar sig för barns tänkning, faller det naturligt att fråga barnen hur de tänker kring olika saker. Detta har medfört att jag har intervjuat ett fåtal barn (fyra stycken varav en flicka och tre pojkar) som stammar om deras förhållande till vänskap. Antalet begränsas på grund av att genomförande och bearbetning av en kvalitativ studie är tidskrävande (Befring 2002). Sett i förhållande till den tid jag har till förfogande blir detta därför en begränsning. Mitt utval är strategisk i den förstånd att mina informanter skulle uppfylla vissa kriterier för att delta i intervjun (Dalen 2004). De skulle vara i en ålder på tolv och ha en stamning som kan karaktäriseras som övergångsstamning. Jag använde mig av möjligheten att ringa en logoped jag mött då jag varit ute i praktik för att hjälpa mig finna barn som kunde tänka sig att vara med på en intervju. Hon gav mig tips om att kontakta en annan logoped och jag blev hela tiden tipsad med nya namn jag kunde ringa. Detta framgångssätt kan kallas ”snöbolls-metoden”. Detta tillvägagångssätt kan dock snabbt resultera i något små och ”skeva” utval (ibid.). Mitt tänkta antal informanter var sex stycken, men efter många telefonsamtal till logopeder runt om i östlandsområdet, insåg jag att antalet var tvunget att begränsas. Att stamma är tre gånger så vanligt bland män som hos kvinnor (Guitar 1998). Det är också en viss skillnad i vänskapsrelationer mellan flickor och pojkar (Frønes 2002). Med bakgrund i detta blev det viktigt att också en flicka blev med som informant. Mina informanter är bosatta i Östlandsområdet, därför blev det möjligt att möta dem till en personlig intervju.

Jag begränsade som sagt mitt utval till att vara i en ålder av tolv år. Vid denna ålder är barn intresserade av ett mer djupgående förhållande till vänner. Man skiftar från en relativt enkel gemenskap baserat på aktiviteter, till att det läggs större vikt på gemensamma synpunkter och ömsesidigt förtroende, där samtal och kommunikation står mer i fokus (Roffey 1999). Eftersom det var första gången jag intervjuade barn,

såg jag det som positivt att prata med lite äldre barn. Detta var med tanke på att de i denna ålder har ett mer reflekterat syn på sin egen stamning och ett mer abstrakt tänkande kring frågor om vänskap än vad mindre barn har.

Jag valde också att begränsa mitt utval till att ha en stamning som är så pass utvecklad att den betraktas som övergångsstamning. Övergångsstamning innebär i korta drag att barnen har utvecklat en stamning som orsakas både av att de prövar att inte stamma, samt försöker undvika situationer där de tror de kommer att stamma i. Känslor av rädsla, frustration och genans kan vara knutit till stamningen. Övergångsstamning förekommer när barnet är mellan ca. 6-13 år (Guitar 1998).

Översikt över utvalet:

- **Gabriel:** Bor på landet. Han har stammat i åtta år.
- **Joakim:** Bor i en förort. Han har stammat i sju år.
- **Lisa:** Bor i en mindre stad. Hon har stammat i tre år.
- **Elias:** Bor i en förort. Han har stammat i fem år.

Alla barnen gick hos logoped och hade gjort så allt från tio månader till sex år. Detta är generella upplysningar jag fick genom de samtal jag hade med barnen. Dessa upplysningar kan jag uppge utan utan att det går ut över deras anonymitet och som eventuellt kan ha något att säga för analysen av mina informanternas uttalelser. Jag har valt att beskriva informanterna med fiktiva namn. De omtalas antingen vid dessa namn eller som "han/hon" eller "informanten".

När jag väntade på det skriftliga samtycket från föräldrarna visade sig att ett av barnen hade ångrat sig, och inte ville vara med på en intervju. När jag pratade med barnets far gav han uttryck för att han inte förstod syftet med mitt arbete. Jag fick intryck av att han tyckte tillvägagångssättet verkade för formellt, med skriftlig godkänning och bandinspelning. Efter ett par veckor fick jag dock en ny informant.

3.4 Forskningsprocessen

I en kvalitativ studie är processen ganska löst fastlagd, det är därför möjligt att avvika från den tänkta planen. Stegen i processen går också ofta över i varandra och de olika faserna påverkar varandra. En systematisk tillnärmning till forskningsprocessen kan bidra till att tydliggöra förbindelsen mellan problemställning, datainsamling, analys och tolkning (Dalen 2004). Jag upplevde att även jag som forskare befann mig i en utvecklingsprocess, där min teoretiska och praktiska bakgrund påverkades, formades och omformades allt eftersom ny kunskap tillägnades.

3.4.1 Utarbetelsen av intervjuguiden

En intervjuguide beskriver ordningsföljden av de teman som ska tas upp i en intervju (Thagaard 1998). Jag har valt att dela upp intervjuguiden i fyra delar: Fritid, Vänskap, Skola och Stamning (se bilaga 4). För ett barn uppstår vänskap både på skolan och på fritiden. Många unga som stammar framställer skolgången som en problemfylld tid. De viktlägger egen rädsla för stamningen och de negativa konsekvenserna av den. Något som kanske i sin tur kan påverka hur de har det socialt, med vänner och klasskamrater (Rustin m.fl.1995). Det blev i tillägg viktig för mig att fråga barnen om deras stamning, av den grund att deras förhållande till egen stamning kanske påverkar upplevelsen med vänner.

Ett problem i många intervjuundersökningar är att frågorna är för abstrakta och generella. Det är en utmaning för mig som forskare att utforma frågorna på ett sådant sätt att informanten kan förstå dem och ge tillräckligt konkreta svar så värderingar och mening kan tolkas i ljus av deras konkreta erfarenheter (Thagaard 1998). Här fick jag hjälp av min vägledare som har lång erfarenhet med att jobba med barn i olika åldrar. Hon hjälpte mig att anpassa sättet jag kunde ställa frågorna på, så det passade i förhållande till barnens kognitiva nivå. Att starta intervjun med "enkla" frågor för att sedan övergå till mer kontroversiella kan vara bra för att skapa mest möjlig tillitsfull kommunikation (Befring 2002). Att ta utgångspunkt i en situation eller upplevelse som är välkänd för barnet i inledningen av intervjun upplevde jag som

ändamålsenligt. Detta verkade underlätta vår start på samtalet och göra att barnen lättare började prata. Detta gjorde jag genom att inleda med allmänna frågor om vad de brukade göra efter skolan för att därefter komma naturligt in på upplevelser kring stamning när vi pratade om klassituationen. Pramling & Doverborg- Ösberg (1993) menar också det är med på att skapa ett förtroende mellan intervjuare och barn.

Hur man utformar frågor har också betydelse för hur utfyllande svaren blir. Man bör undgå ja/nej frågor, då dessa inte ger någon information om hur barnen tänker omkring det som intervjun rör sig om (ibid.). Jag kände ändå att jag hade behov av att ställa några ja/nej frågor, men dessa blev utdjupade av uppföljningsfrågor för att få mer fyllig information. Enligt Kvale (1997) bör frågor anta en deskriptiv form, vilket betyder att man försöker få fram informanternas egna spontana beskrivningar. Jag försökte dra nytta av detta genom att ställa frågor som: ”kan du berätta lite om...” ”kan du beskriva en situation/händelse som...” Vad är dina tankar om...” ”hur upplever du...” osv.

Att ha ledande frågor i en intervjuguide kan vara både positivt och negativt. Om de tar utgångspunkt i barnets uttalanden kan de bidra positivt med att föra intervjun i en riktning som är ändamålsenlig i förhållande till den information forskaren önskar (Thaggard 1998). Enligt Kvale (2006) används antagligen ledande frågor för lite i kvalitativa intervjuer. Jag prövade att inte ställa ledande frågor som enligt Dalen (2004) kan bidra till att barn blir förvirrande då de kan tro att det finns ett riktigt svar på frågorna som ställs. Jag upptäckte emellertid denna ”pleasingeffekt” när ett av barnen frågade ”Vad ska jag svara här då?” Man kan också tänka sig att frågan var ställd på fel sätt, för när jag omformulerade den så var det lättare för barnet att svara.

Att min intervjuguid innehåller så många frågor kan förklaras med mina antagelser om att informanternas stamning kunde föra till ordknapphet, samt att de kanske var okomfortabla med att berätta. I tillägg blev denna detaljerade intervjuguiden en trygghet för mig som oerfaren intervjuare.

3.4.2 Genomföring av intervjuerna

För att förbereda mig mest möjligt och undvika onödiga fel gjorde jag två provintervjuer innan de "riktiga" intervjuerna. Det första var med en 13 årig pojke med övergångsstämning och den andra var på en medstudent. Jag visade också intervjuguiden för en logoped som jobbar med barn på denna åldern och hon kommenterade frågorna. Det är viktigt att genomföra provintervjuer för att testa intervjuguiden, men också för att testa sig själv som intervjuperson, samt det tekniska utstyret (Dalen 2004). Efter de två provintervjuerna upplevde jag att intervjuguiden fungerade, men jag gjorde vissa justeringar i form av ändring på ordningsföljden och sättet jag ställde frågorna på. Det var också vissa frågor jag tog bort och andra jag lade till.

I en intervjusituation är det inte bara frågorna, formuleringarna av dem och uppföljningen på barnens svar som har betydelse för vad man får ut av intervjuerna. Den kontakt man får skapat med barnet är som nämnt tidigare minst lika betydelsefull för att barnets vilja att samarbeta (Doverborg & Pramling-Samuelsson 2003). Att möta barnen en gång för en intervju gör att kontaktetableringen inte blir optimal. Jag upplevde ändå att det gick förvånansvärt lätt att trots detta korta möte, få en fin kontakt med barnen. Detta kan ha att göra med de positiva förväntningar de hade till att vara med på intervjun. Samtliga gav uttryck för att de tyckte det skulle bli spännande att vara med även om det var lite nervöst. Barnen hade på förhand fått reda på vad intervjun skulle handla om. Detta tror jag kan vara en fördel då de hinner förbereda sig på vad det kommer att handla om och på så sätt kanske känna sig tryggare i situationen.

Att jag är svensk fick barnen fick reda på med en gång, och var något som inte verkade påverka kontaktetableringen eller intervjun i sin helhet. En god förebild för det stammande barnet är kanske inte ett så perfekt tal som möjligt? Jag förklarade att de skulle säga ifrån om det var något de inte förstod och jag försökte vara observant på om något missförstods, samt anpassa de flesta ord till norska. En god förebild för hur man hankas med saker och ting som inte är så perfekta är att kommentera och

tillåta egna ofullkomligheter. På detta sättet kan man visa att man tillåter att inte prata helt "perfekt" och att det är ok att vara som man är. Det är gott att se för alla barn och kanske stammande barn i synnerhet (Lundberg 1995).

Jag intervjuade två av barnen hemma och två på skolan i samband med logopedtimme. Detta var något de själva speciellt önskade, och som främst medförde en skillnad tidsmässigt. Det tog ca 1,5 timme att genomföra intervjuerna. Jag upplevde dock inte att de barn jag intervjuade på skolan upplevde någon form av tidspress.

Många forskare har framhävt att vuxna genom att förhålla sig formellt till barn som informanter upplever de att bli tagna på allvar (Dalen 2004). Jag sände en egen informationslapp speciellt till barnen (se bilaga 2) något jag tror kan bidra positivt i förhållande till detta. För intervjun startade presenterade jag mig själv och vad intervjun grovt sätt gick ut på. Jag frågade om det var något de tänkt på sedan de fått informationsbrevet på posten och om de hade några frågor. Under den första intervjun pratade informanten ganska lite, men verkade inte ängstlig. Det blev mycket "vet inte" och korta svar. Detta kan ha att göra med att det var det första intervjuet, att jag var nervös, eller att jag ställde frågorna på ett för informanten svårförståligt sätt osv.

Som nämnt tidigare både förstår och komunicerar barn annorlunda än oss vuxna. Ett av barnen jag intervjuade pratade i en slags "dialogform" dvs. hon beskrev vad hon själv sa i en situation och vad den andra svarade. Det blev en utmaning att hänga med i svängarna i vissa sammanhang. Det är viktigt att man följer upp barns svar på frågor om man vill genomföra ett grundligt intervju (Pramling & Doverborg-Östberg 1993). Jag såg i eftertid att jag på vissa ställen borde följt upp några av de uttalelserna barnen kom med. Att jag kände mig osäker i situationen tror jag i stor grad kan ha medverkat till att jag stoppade upp och gick vidare för tidigt till nästa fråga. När barnen svarade "vet ikke", var den största utmaningen för mig. Jag var rädd för att de skulle känna sig pressade och bli osäkra om jag gav uttryck för att vilja få ut mer av dem. Att jag skulle feltolka deras osäkerhet som ovilja att svara och tvärt om, var en

annan osäkerhet jag hade. Efter första intervjun blev jag dock tryggare i min roll något som underlättade de kommande intervjuerna. Jag upplevde att det var en god stämning i intervjusituationen och informanterna gav också uttryck för att trivas i situationen. Jag lät barnen prata ganska fritt runt temana i intervjuguiden, och var samtidigt uppmärksam på att jag fick ställt alla frågor jag ville ha svar på.

3.4.3 Bearbetning och analys av datamaterialet

Gemensamt för alla kvalitativa tillnärmingar är att de data forskaren analyserar, föreligger i form av text. Texten kan beskriva personers handlingar, utalanden, intentioner eller perspektiv. Analysen betraktas som en genomgående aktivitet genom hela forskningsprocessen (Thaagard 1998). Vid transkribering från bandinspelningar till text blir intervjumaterialet strukturerat så att de lämpar sig bättre för analys. Denna strukturering är i sig själv början på analysen enligt Kvale (1997). Mina informanter stammar i mer eller mindre grad, men i förhållande till projektets syfte transkriberade jag dock inte informanternas stamning.

I detta arbete har jag använt mig av dataprogrammet NUD*IST för analysering av mina informanternas uttalelser. I analysen prövar forskaren att kartlägga mening, struktur och essensen i det informanterna sagt och upplevt. Jag har valt att använda NUD*IST som ett översikts och kategoriseringsgrundlag. Texten bryts ner i mindre delar, detta innebär att jag tog informanternas uttalanden ur sitt ursprungliga sammanhang för att sedan sätta ihop dem på nya sätt. Därefter utarbetade jag över och underkategorier. Detta har hjälpt mig få en djupare förståelse för vad som sagts under intervjuerna. Det har också inneburit att jag fått en översikt av materialet, något som i sin tur har lett till att jag sett vilka teman analysdelen ska innehålla, samt vad som har varit relevant att ta upp i teorikapitlet. Huvudkategorierna som till sist gjort sig gällande i mitt arbete är följande: 1. Upplevelse av att stamma. 2. Stamning i ett kommunikationsperspektiv. 3. Att uppfatta sig själv. 4. Vänners betydelse. 5. Att speglas i jämnåriga och 6. Påverkar stamningen upplevelsen av vänskap?

Kvalitativa metoder kännetecknas av ett flexibelt forskningsupplägg. Detta innebär att forskaren kan ändra insamlingsstrategi medan analysen föregår (Thagaard 1998). Under analysprocessens gång såg jag att det jag först trodde var relevant i förhållande till teori inte var det längre. Detta innebär att jag fick gå in och göra vissa justeringar i förhållande till teorin, så denna stod i samsvar med barnens uttalelser och vad de lagt vikt på under intervjun. Detta tillvägagångssätt i analysprocessen kan jämföras med det Dalen (2004) beskriver som en Grounded Theory tillnärmelse. Man tar här utgångspunkten i det empiriska materialet och är på detta sätt ”grounded” i data. Min teori utvecklades från mitt empiriska datagrundlag och det är just detta som är kärnan i Grounded Theory. I analysen av data prövar forskaren att lägga undan sina individuella och subjektiva teorier, för att på så sätt fånga essensen i det informanternas säger, utan forskarens egna perspektiv färgar analysen. Inom fenomenologin är forskaren ändå medveten om att den förförståelse man har, alltid följer med in i analysen (Postholm 2005).

3.5 Validitet, reliabilitet och generalisering

Validitet: Både i intervjusituationen, tolkningsprocessen och diskussionen kring temat kan mina resultat bli mer eller mindre användbara, dvs. de kan komma att ge ostabila, oprecisa eller lite trovärdiga resultat. Graden av tilltro uttrycker man i termer av hög eller låg validitet. Validitet handlar alltså om hur giltiga mättningsresultaten är (Befring 2002). Det är svårt att betrakta validitetskriterier på samma sätt i kvalitativa studier som i kvantitativa studier. Den kvalitativa forskningen är inte baserad på en teori om sannolikhetsberäkningar på samma sätt som de kvantitativa undersökningarna. Detta får konsekvenser för bland annat tänkning kring utval, hur data blir analyserat och värderingen av resultatens generaliserbarhet (Vedeler 2000). Många menar man inom kvalitativ forskning måste använda sig av andra termer än de som används i kvantitativa studier, detta pga att kvalitativa forskningsfält (i mitt fall barns upplevelser) är svåra att mäta (Dalen 2004). Det existerar lika många verkligheter eller sannheter som det finns människor närvarande (Postholm 2005).

Det blir i detta sammanhang viktigt att tillägga att jag endast mött mina informanter en gång, något som därför kan ha en inverkan med hänsyn till validiteten.

Maxwell (1992) menar att förståelse är ett mer fundamentalt begrepp att använda än validitet, när man talar om en kvalitativ studie. Posholm (2005) menar att forskaren har ett en problemställning, men är införstådd med att forskningsfrågorna som är knytta i hop med problemställningen kan ändras i mötet med informanterna. I denna process utvecklar forskaren en gradvis förståelse av de fenomen som studeras. Maxwell (1992) delar in validitet i fem olika former i förhållande till kvalitativ forskning:

1. Deskriptiv validitet (beskrivande). Handlar om att forskaren återger informanternas uttalanden korrekt. För att säka detta ställde jag bl.a. uppföljningsfrågor, så jag fick en klarhet i vad informanterna svarade samt för att se om vår förståelse av ett fenomen samsvarade. Att transkribera intervjuerna efter att jag tagit upp dem på band hjälpte mig också att återge informanternas uttalelser ordagrant.

2. Tolkingsvaliditet blir viktigt i processen när man tolkar och analyserar materialet. För att säkra god validitet här bör bl.a. min intervjuguid vara grundligt gjord, så jag får störst möjligt utbyte av informanternas uttalelser. Min förförståelse har en inverkan på tolkningen och analysen. Därför prövar jag att synliggöra varför jag tänker, förstår och handlar som jag gör. Det blir viktigt att man öppnar upp för en störst möjlig förståelse av informantens upplevelser och uttalelser (Dalen 2004). Kanske vi också av och till måste ställa oss frågande till barnens svar, och inse att de ibland kan tolkas på olika sätt, att vi inte alltid vet vad som är det "riktiga" (Eide & Winger 2003).

3. Teoretisk validitet innebär att det måste vara ett samsvar mellan de fenomen man beskriver och den teori man använder för att förklara dessa fenomen (Dalen 2004). Genom att diskutera mina informanternas uttalelser upp mot relevant teori om stamning och vänskap, har jag försökt säkra projektets teoretiska validitet. Jag ställer mig också

kritisk till mitt eget projekt i form av tillvägagångssätt och val jag gjort under processen.

Maxwells två andra begrepp generaliserbarhet och evalueringsvaliditet kommer jag närmare in på vid att förklara de sista rubrikerna i detta kapittel.

Reliabilitet: Reliabilitet visar till hur pålitliga resultaten är (Kvale 2006). Det handlar om att undersöka det som sker mellan forskaren och den som blir intervjuad. Det handlar också om hur forskaren förhåller sig till sitt datamaterial, speciellt med hänsyn till analysredaskapen som används. I en intervju är det lätt hänt att en person motsäger sig själv (Eide & Winger 2003). I intervjusituationen ställde jag flera liknande frågor om samma tema med syfte att barnen då kanske kunde svara mer sanningsenligt än om de bara fått frågor ställda på ett sätt. Detta kan göra att barnet får chans att tänka igenom frågan på förhand, något Pramling & Doverborg- Östberg (1993) menar kan öka pålitligheten i uttalelserna. Intervjuns reliabilitet ses också ofta i sammanhang med ledande frågor. När dessa inte är en medveten del av intervjutekniken kan de oförutsett påverka svaren (ibid.). Reliabiliteten innebär en annan typ av utmaning i en kvalitativ undersökning än i en kvantitativ pga. att människor är olika och föränderliga. Mättningsreglerna är ofta beroende på personen som forskar (Befring 2002). Här ser jag att jag som oerfaren intervjuare kan ha en inverkan. Det blir i detta sammanhang viktigt att jag som nämt tidigare reflekterar över vad mitt eget förhållningssätt kan ha att säga för det fenomen jag studerar.

Generaliserbarhet: generaliserbarhet eller överförbarhet visar till om tolkningar som är baserad på en undersökelse kan gälla i flere sammanhang. Syftet med en kvalitativ forskning är först och främst att öka innsikten och förståelsen runt ett fenomen (Thaggard 1998). Mitt utval är inte tillräckligt stort för att vara statistisk representativt, något som innebär att det inte finns en möjlighet att generalisera mina fynd. Detta skulle krävt att utvalet var tillfälligt uttaget från en population där mina kriterier passade in, något som blev svårt bland annat på grund av att jag var osäker på vilka som var villiga till att vara med på ett intervju. Det faktum att jag använde mig av ”snöbolls-modellen” (jfr. kap.3.3) för att finna mina informater, tror jag kan

ha bidragit till ett något skevt utval. En bidragande faktor till detta kan vara det faktum att logopederna frågade mina informanter med hänsyn till vilka de trodde skulle svara ja till att vara med på ett intervju.

Jag har emellertid prövat att ge en grundlig redogörelse av resultaten i detta arbetet, samt haft en kritisk blick och argumenterat för trovärdigheten i det jag funnit.

3.6 Etiska övervägningar

Det kan alltid ifrågasättas om det är etiskt riktigt att få barn till att berätta med utgångspunkt i egna känslor och upplevelser. Det krävs både respekt tid och empati hos den som intervjuar. Det blir viktigt att man från början är klar över vad som är syftet med samtalet och vad man ska göra med den information man får av barnet. Vid genomföring av ett forskningsprojekt är det viktigt att vara klar över de etiska principerna som hör till projektet. Det finns ett etiskt perspektiv vid varje samtal med barn (Holmsen 2004). Den nationala forskningsetiska komitèn för samhällsvetenskap och humaniora (NESH 2006) har utformat riktninglinjer för forskarens etiska ansvar. När barn och unga deltar i forskning har de särskilda krav på beskyddelse i tråd med deras ålder och behov. Före intervjuerna startade sände jag in min projektbeskrivning till Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) för att få projektet godkänt (se bilaga 3). Efter samtal med föräldrarna fick alla informanter ett informationsbrev som innehöll upplysningar om projektet, mig som forskare, konfidentialitet och möjligheten för att när som hållst dra sig ur projektet. Jag informerade också om barnens anonymitet samt min tystnadsplikt. Projektet kan bara sättas igång när informanterna gett sitt fria samtycke att vara med. Eftersom barnen i detta fall är minderåriga var det nödvändigt att föräldrarna skrev under ett godkännande (se bilaga1.) (NESH 2006). Barn kan uppleva det som tas upp under intervjun som sårbart och personligt (Holmsen 2004). Det blir därför viktigt att säkra anonymiteten och konfidentialiteten, så att ingen kan känna igen barnen i undersökningen. Jag ivaratar detta genom att ge mina informanter fiktiva namn, uppbvara personliga upplysningar tryggt samt makulera allt material vid projektets slut.

Det är viktigt att jag som vuxen är medveten om min roll. Maktförhållandet mellan barn och vuxen är i utgångspunkten ojämn. Det kan därför bli enkelt att manipulera barn. Vi har som yrkesutövare en plikt att möta barn som självständiga individer med krav på respekt för egna upplevelser (Eide & Winger 2003). Det blev viktigt att det stod klart för de barn jag pratade med, att det som berättades av dem, var deras sannhet och deras upplevelser. Därför kunde ingenting de sa anses som fel.

Att jag är en helt främmande person för barnen tror jag kan ses på som både något positivt och negativt. De kan vara svårt att öppna sig och berätta om sina upplevelser för en främmande person, men det kan kanske också vara skönt att det som sägs inte går vidare till någon, inga förhållsregler tas och ingen uppföljning sker. Om jag som forskare känner barnet gott, kanske det i tillägg hade varit svårt att möta barnet med öppenhet?

4. Presentation och diskussion av data

Jag vill i den vidare framställningen diskutera de två mest centrala områdena som gjort sig gällande i mitt arbete, upplevelsen av stamning och vänskap. Detta vill jag göra i ljus av mer konkreta sociala kontexter, då mitt syfte är att få fram de nyanserade, kompliserade och speciella förhållanden som kan ligga till grund för upplevelsen av vänskap. Kodning och kategorisering av materialet har visat vilka teman som är centrala för informanterna. I tillägg har problemställningen och forskningsfrågorna varit styrande för hur avgränsning/indelning gjorts i analysen. Vid jämförelse av intervjuerna har jag sett efter likheter och olikheter i materialet. Det är viktigt att citat är typiska och säregna, samtidig som de också ska ha en dokumenterande effekt (Befring 2002). Jag vill också visa till barnens samstämmighet och individualitet och de olika citaten är valt ut för att illustrera detta.

Eftersom barnen är i en ålder av tolv år ligger det en naturlig begränsning i hur utfyllande citat jag kunnat förvänta, men här spelar också min oerfarenhet som intervjuare in. De empiriska fynden i undersökningen gäller i utgångspunkt för informanterna själva, och kan inte ses på som överförbara i den betydelse att detta gäller för barn som stammar generellt. Det finns ändå grund att tro att det är igenkänningsgrundlag i de beskrivningar som gjorts.

Jag börjar diskussionen med att se på de upplevelser och erfarenheter barnen gjort sig i förhållande till sin *stamning*. Dessa kategorier är som nämnt tidigare: 1. Upplevelse av att stamma 2. stamning i ett kommunikationsperspektiv och 3. Att uppfatta sig själv.

4.1 Upplevelsen av att stamma

”Jeg kan jo ikke noe for det heller. Det er jo ikke jeg som vil stamme.”

Alla barnen jag pratade med gav uttryck för att stamningen var något de ogillade. Detta står i samsvar med vad litteraturen säger om upplevelser av stamning. Stamning

är något som sker ofrivilligt och personer som stammar tycker inte om att göra det (Guitar 1998). Gabriel menade han stammade minde nu än vad han gjorde förr:

”Det var kanskje fordi jeg var litt redd for at de andre skulle glise eller noe sånt når jeg stammet.”

Gabriel visar med hans uttalande att han förväntade att andra skulle reagera negativt på hans stamning. Om stamningen är en faktor som kan sätta ett barn i en marginal position, beror på vilka upplevelser personen har haft med det att stamma, samt hur detta blir tolkat av personen (Rustin m.fl. 1995). I likhet med detta menar Guitar (1998) att individuella faktorer spelar in, men tillägger att ett barns talanger och förmågor kan vara faktorer som påverkar hur de ser på och hanterar sin stamning.

Barnen fick en fråga som gick ut på att få en förståelse för hur mycket barnen själva tyckte de stammade. De skulle placera sig på en skala från 1-10 där ett var lite stamning och tio var mycket stamning. Barnen placerade sig någonstans mellan 2-5 på skalan. Detta kan visa att barnen inte upplevde att de stammade särskilt mycket. Det kan också hända att barnens starka önskan om att inte vilja stamma kom till uttryck genom att de omedvetet placerade sig ganska lågt ner på skalan, något som enligt Øvreeide (1998) kan göra sig gällande i och med barns förmåga att tänka hypotetiskt (jmf. kap. 3.2.1). Det kan också vara så att placera sig på mitten av skalan, faktiskt innebar en känsla av att man stammade ganska mycket. Ett barn som stammar förhållandevis lite kan ändå uppfatta sin stamning som något som berör dem starkt (Starkweather 1997). Det är vanlig att personer som stammar också upplever att de stammar mer än vad de faktisk gör (Van Riper 1982). Jag upplevde att de barnen jag pratade med hade en klar förmening om sin egen stamning; deras upplevelse av stamningen avspeglade deras verklighet, så som de uppfattade den. Joakim beskrev hur olikt stamning kan upplevas:

” Nå ville jeg ikke akkurat plassert meg høyt oppe, men når jeg skal snakke mye, for eksempel lese høyt i klassen overfor alle, da ville jeg satt meg veldig høyt oppe. Det går i perioder da.”

När man är ensam; när man inte är i en social interaktion med andra, reduceras eller försvinner stamningen helt (Guitar 1998). Detta visar vilken betydelse det sociala har för att stamning ska uppstå. Det Joakim säger, visar att det är en skillnad beroende på vilken situation han är i. Om det är fler som lyssnar, så stammar han mer än om det är färre personer närvarande. Detta samsvarar med tidigare vist teori, som beskriver att mängden av stamning varierar beroende på vilka situationer man befinner sig i (Preus 1987). Detta utdjupas emellertid närmare när jag diskuterar stamning i ett kommunikationsperspektiv. Alla barnen beskriver hur stamningen kommer och går. Ingen person stammar hela tiden, något som också kommer fram av barnens citat. Det kan upplevas problematiskt att förhålla sig till denna periodvisa stamningen (Van Riper 1971). Ingen av barnen jag pratade med visste helt varför stamning kom ibland och ibland inte. Även om Joakim uttryckte att:

"(...) det har jo selvfølgelig noe med holdningen å gjøre (...)."

Jag vet inte om han då syftade på sitt förhållningssätt till stamningen eller till de som lyssnar eller båda dessa faktorerna. Här ser jag att jag borde följt upp med fler frågor. Lisa beskrev tydligt den uppgivenhet hon känner i förhållande till att hon inte vet när hon ska stamma:

"Det kan være noen uker da jeg bare sier noen få ord feil. Så kan det være en dag da hvert ord er feil. Jeg liksom, nå vil jeg ikke snakke mer."

När jag frågade om hon vet varför stamningen kommer i perioder sa hon att hon inte visste, men att hon stammar mindre när hon känner sig trygg. Trygghet är något som i stor grad hänger i hop med känslan av kontroll i en stamningssituation (Sheehan 1970). Mycket av osäkerheten bottenar i att man ibland stammar och ibland inte, det blir svårt att lita på sin egen förmåga och det ger en känsla av att mista kontrollen (Van Riper 1971). Avsaknad av kontroll kan så leda till frustration, uppgivenhet och undgåelse. Att undgå att tala leder till begränsade erfarenheter och möjligheter för samhandling med andra. Detta kan i sin tur bli en ond cirkel då deltagelse i kommunikativa handlingar är ett viktigt grundlag för att utveckla sociala färdigheter (Smedseng 1998). När Lisas stamning är som värst ger hon uttryck för att hon inte får

lust att prata längre. Denna negativa känsla kan föra till att hon undgår att gå in i nya relationer med jämnåriga och en konsekvens kan bli att hon inte får möjlighet att uppleva det positiva som kan komma ut av en sådan relation. Ångesten kan också byggas upp ju mer hon undgår dessa situationer (Guitar 1998).

Upplevelsen av det att stamma beskrevs också i fysiska termer och två av barnen upplevde en ”klump” i halsen som hindrade flytande tal. Elias berättade att:

”stamningen blockerer det jeg skal si. Jeg føler at ordet er oppe i her (pekar på halsen). Men det vil ikke ut liksom.”

Stamning kan för barn beskrivas som något som finns inne i dem, som stenar, vatten, djur, gubbar, lådor osv. Om den beskrivs som en klump i halsen, upplevs den ofta som tung, mörk eller skrovlig och den försvinner ofta lika fort som den kommer (Lundberg 1995). Den känslomässiga upplevelsen av att stamma kom också fort fram när barnen skulle beskriva sin stamning. Gabriel menar:

”Det er jo noen ganger når jeg blir litt sint, da jeg ikke får sagt det jeg vil. Det er jo veldig irriterende da.”

Att beskriva stamningen som irriterande är enligt Bloodstein (1995) typisk för barn med övergångsstamning. Joakim berättade att stamningen känns slitsam:

”Jeg anstrenger meg veldig mye når jeg skal si et ord jeg ikke får til.”

Det som skiljer stamning från flytande tal är enligt Starkweather (1997) just graden av fysisk och psykisk ansträngning i det att producera tal. För de flesta som stammar upplevs blockeringar som ansträngande. Detta har att göra med spänningar i talmuskulaturen, men vissa kan också uppleva spänningar i andra delar av kroppen, som t.ex. axlar, ben och armar (ibid.). Jag upplevde att de barnen jag intervjuade hade den typiska kärnstamningen som hör till ett barn med övergångsstamning dvs. repetitioner, förlängningar och blockeringar. De sekundära beteenden som kommer pga. stamningen gjorde sig också gällande. Det var känslor av frustration och genans i förhållande till sin stamning. En av de bästa sätten att övervinna rädsla, genans och de fysiska spänningarna som dessa negativa känslorna ofta väcker, är dock att vara öppen om sin stamning (Guitar 1998).

4.1.1 Öppenhet om stamningen

Lisa berättade att de andra i klassen kunde fråga läraren varför hon stammar och läraren svarade att hon inte visste. Då menade Lisa att kasskamraterna tänker ”da er Lisa rar”. Känslor och förhållningssätt i förhållande till stamningen kan förvärras i och med att barnet inte kan tala flytande och de kan tro att lyssnaren ser dem som dumma eller konstiga. Att prata om stamningen med vänner, och att upplysa andra om stamning är viktigt. Barn varierar emellertid mycket i deras vilja/förmåga att vara öppna om stamningen (Guitar 1998). På frågor som handlade om viljan att prata med vänner om stamningen, menade de flesta att detta behovet inte fanns. Orsaken var att de flesta vännerna har vetat om stamningen under så lång tid, att det upplevdes onödigt.

”(...)De er jo vant till å spørre når de lurar på noe, men det er ikke så mye av det nå fordi jeg har stammet så lenge. Selv om de lurar på det, nei de spør ikke, det er ikke noe særlig de lurar på nå egentlig tror jeg. Da spør de i så fall meg.”

Att inte vilja prata med vännerna om stamningen kan ha många orsaker. Kanske det i detta fallet inte upplevs som något större behov för det. Det kan kanske också finnas ett motstånd vid att prata om sådant som ”utskiljer” en från de andra i klassen, när man är i en ålder då det är viktigt att vara lik sina jämnåriga (jmf.kap.2.5.2). Att informera om sin stamning i klassen var för Joakim inte särskilt uppskattat:

”Det har jeg aldri villet. Logopeden vil ha meg til det eller at hun skal komme, men det vil ikke jeg. Hun begynte å ville det siden i fjor, men da har jeg stammet hele skolen og alle har visst det siden andre klasse. Om noen spør så forteller jeg. Hun vil fortelle i klassen hva det er, men alle vet jo hva det er stort sett.”

Att lära andra barn om stamning kan bli ett effektivt redskap i att hanskas med genans eller oro att tala inför klassen (Guitar 1998). Joakim uttrycker emellertid tydligt sin åsikt att detta inte är något han själv känner något behov för. Barn vill ha hjälp med olika saker och vi måste respektera detta och anpassa oss efter deras individuella behov. Det kan hända att Gabriel har ett större behov av att informera sin klass än vad Joakim har. Gabriel berättade att han tillsammans med logopeden skulle göra en

PowerPoint presentation i klassen om stamning. Syftet kan vara att pröva ge en försäelse av vad stamning innebär, och på så sätt få bukt med eventuellt retande i klassen. Det ger också barnet en möjlighet till att vara expert på ett område som bara han/hon vet mest om (ibid.). Dett var något Lisa hade fått förklarat för sig: *"Hun som jeg har som logoped sier at jeg er den som vet mest om min stamming."*

Dålig självuppfattning och andras bemötande kan göra att personer som stammar undviker ögonkontakt med den de pratar med, väljer att inte nämna stamningen eller diskutera den med andra. Det kan också häda de undviker svåra ord genom att byta ut de mot synonymer (Bloodstein 1995). Enligt Van Riper (1972) är det vanlig att ett barn som stammar använder sig av sådana strategier för att pröva att inte visa att de stammar. Detta var något alla jag intervjuade sa sig eniga i. Elias gör detta genom att dra in luft före han ska prata. Gabriel hade haft en hel del knep förr som t.ex. att gäspa, något han menade blev väldigt tydligt för den han pratade med. Att börja ord med en viss bokstav och andas genom näsan var två andra knep. Både han och Lisa upplevde dock att de bara fungerade ett tag: *"Etter hvert så er det sånn at, shit den her virker ikke lenger, hva skal jeg gjøre nå da?"* Beskrivningen är träffande för att visa hur sekundärbeteenden med tiden blir automatiserade och tappar effekten (Starkweather 1997). Därmed måste nya strategier prövas och det kan utveckla sig i en ond cirkel.

Genom att dölja att man stammar, kan vara försök på att anpassa sig till hur man tror andra vill att man ska vara. Ju mer man lyckas med detta, desto svårare har man att motta uppskattning och positiva värderingar från andra. Detta leder i sin tur till en ökad koncentration på yttre rollspelande (Nilsson & Waldemarson 1998). Joakim berättade att logopeden ville att han skulle stamma öppet, dvs. stamma frivilligt i tillägg till stamningen. Syftet är att de ska ge en känsla av att de själva kan kontrollera sin stamning (Guitar 1998). Detta är ett träningsupplägg som visat sig innebära stor nytta för vissa, men inte av alla. Att stamma frivilligt inför andra, kan vara krävande (Starkweather 1987). Joakim förstod inte helt syftet med detta:

” Mange sier det hjelper å stamme med vilje, men det har ikke jeg sett noen hjelp i. Jeg skjønner ikke hva det hjelper mot.”

Når man pratar om öppenhet i förhållande till stamningen, kan detta ses i ljus av Sheehans isfjäll (jmf. kap. 2.1.2). Hans behandlingsform har bland annat som mål att andelen av ”dold” stamning ska ändras till att innefatta mer ”öppen stamning”. Detta kan göras genom att diskutera stamningen, utforska den, ta egna initiativ och uppsöka fruktade situationer samt stamma öppet och frivillig osv (Lundberg 2003). För att inte dölja sin stamning krävs det en känsla av trygghet i situationen, något personer som stammar kan sakna pga. den osäkerhet stamning kan innebära för individen.

4.1.2 Upplevelsen av trygghet

På frågan om det finns tillfällen/situationer då man stammar mer än andra svarade barnen jag intervjuade bla. om man är trött, rädd eller nervös. Detta visar att stamningen kan bero på hur man upplever situationen, men också att det fysiska kan ha något att säga för graden av stamning. Lisa berättade att:

”Jeg begynner lett å prate hvis jeg føler meg trygg, å da prater jeg veldig mye.”

Stamning har också att göra med vilken status det är mellan den som talar och den som lyssnar. När det är stor obalans i status mellan den som stammar och de som lyssnar kan stamningen betecknas som svår (Sheehan 1970). Detta kan jämföras med om personen i fråga känner sig osäker i situationen. Vetskapen om att kommunikation är viktigt, gör att personen som stammar blir fokuserad på att misslyckas i kommunikationen. Konsekvensen blir så att säga att de stammar före de pratar, genom deras förväntning om att misslyckas (Green 1999). När personen som stammar prövar att förneka stamningen och visa sig fram som en person som pratar flytande byggs också en rädsla upp för att misslyckas i denna roll.

När den som stammar pratar med jämnåriga, tex. en vän brukar stamningen ses på som moderat (Seehan 1970). Att stamma hemma, hos logoped och bland bästavänner upplevdes i stort sett tryggast för de barn jag har intervjuat. Stamningen kan variera

med grad av meningsfullhet i det som sägs. ”Småprat” med vänner kan därför innebära liten grad av stamning (Van Riper 1982).

”(...)Hvis jeg kjenner en person så stammer jeg ikke like mye som jeg gjør overfor en som jeg ikke kjenner.”

Elias instämde:

”Det er tryggere å stamme hos dem jeg vet at de vet at jeg stammer.”

Vi känner alla till hur vi i vissa sammanhang känner oss trygga på hur vi ska vara och hantera en situation, mens vi andra gånger är otrygga och osäkra (Frønes 2002). Att andra vet om vad du sliter med kan vara en trygghet. Då behöver man kanske inte anstränga sig för att visa att man inte stammar i lika stor utsträckning. Guitar (1998) menar också att personer som stammar kan uppleva det motsatta. De kan stamma mer när de pratar med personer de känner sig trygga hos, som t.ex. vänner och familj. Detta har att göra med att de slappnar av mer i situationen och inte behöver koncentrera sig på att visa att de inte stammar. Vid hög grad av självkänsla hos personen som stammar, då han/hon inte bryr sig om lyssnarens eventuella reaktioner pratar personen förhållandevis flytande (Sheehan 1970). På frågan om det var lätt eller svårt att prata med de flesta människor svarade Elias att han tyckte det var enkelt och han trodde inte vännerna brydde sig så mycket om hans stamning.

Kommunikation är bland det viktigaste för att etablera och hålla kvar relationer. Om ett barns verbala kommunikationssätt är hämmade, begränsas möjligheterna för att delta i tillfredställande interaktioner och utformningen av goda relationer reduceras. När barnet som stammar närmar sig tonåren kan han/hon erfarit många misslyckanden i kommunikationen (Rustin m.fl.1995).

4.2 Stamning i ett kommunikationsperspektiv

Man har traditionellt sätt inte studerat stamning som en del av en kommunikationsproblematik, utan delvis som en tal/språkdefekt och delvis som ett psykiskt problem. På grund av detta har man inte tagit tillvara kopplingen mellan

språk/tal och psyke hos den som stammar i sociala situationer, i tillräckligt stor utsträckning. I dag möter man allt oftare den syn att stamning primärt är ett socialt problem (Hagtvet 1979). Bloodstein menar att:

”Når stammeren blir fullstendig blokkert i sine taleforsøk, når han ikke kan ”komme i gang”, når hans budskap forvanskes gjennom hans forsøk på å finne synonymer og omskrivninger for ord han ikke er i stand til å si, eller når han unngår mennesker av frykt for å snakke til dem, kan hans vanske mer korrekt betraktes som en forstyrrelse av kommunikasjonsprosessen i sin helhet.” (Preus 1977 s. 16)

Barn som stammar kan uppfattas av andra som nervösa och ängsliga. Det blir här viktig att tillägga att personer som stammar inte i utgångspunkten är mer nervösa än andra, men de har ofta större problem med social anpassning och kan därigenom pga sin stamning bli nervösa. Dessa beteenden ses därför på som en konsekvens av stamningen (Mørk & Wolff 1994). De flesta personer som stammar gör detta i mindre utsträckning när de talar med djur, spädbarn eller sjunger (Guitar 1998), man vet inte helt orsaken till detta, men man ser att stamningens omfång hos en och samma individ ofta varierar vid olika situationsvariabler, som kommunikativt ansvar, förväntningar om lyssnarreaktioner och behov av bekräftelse hos personen som stammar (Preus 1987).

”Når jeg skal lese høyt blant alle andre, så begynner jeg å henge meg opp hele tiden i stammingen. Det er veldig rart.”

Joakims uttalande kan säga något om dessa inverkanse faktorer. Som jag nämnde tidigare, har de flesta som stammar vissa situationer där de stammar mer än andra och i Joakims fall är detta när han ska läsa högt i klassen. Denna situationen kan för honom förknippas med mycket stamning, något som kan medföra en förväntning om stamning och en rädsla för den (Preus 1977). Joakim upplever att han nästan inte stammar någonting när han är hos logopeden. Kanske ser han logopeden som en förståelsefull, tålmodig och positiv lyssnare. Situationer där det är viktigt att göra ett gott intryck, kan vara svårt för många som stammar. Detta kan vara en förklaring på varför just det att tala i klassituationen upplevs som svårt. I teorin kan man läsa om

jämnårigas betydelse, som i denna åldern är central och man vill inte gärna skilja sig ut.

En person som stammar vill ofta få större problem om han märker otålmodighet, irritation, förvirring, genans eller medlidenhet hos dem han pratar med (Preus 1987). Joakim beskrev hur irriterande det kan vara när andra gissar på ord:

"(...) Når de gjetter på ord, da vil de sikkert hjelpe meg eller på en rar måte vise hensyn, en veldig rar måte(...) Det som irriterer meg veldig er når jeg stammar på s, så kommer, mener du Siri el Sonja el Cd-spiller el hva?(...) gjette hva for slags ord det er. Vil du bli millionær?"

Dessa upplevelser behöver som nämnt tidigare inte ha något med verkligheten att göra. Många som stammar projicerar sina känslor över på de som lyssnar, och resultatet blir det samma som om dessa reaktionerna var reella (ibid.). Detta citat kan också ses i ljus av det Hagtvét (1997) säger när hon beskriver att personen som stammar vid sidan av att vara upptagen av reaktioner på stamningen ofta upplever förlägenhet, något som speglas i lyssnarens ansikte. Detta kan föra till att andra gärna i välvilja vill hjälpa till, när personen som stammar sitter fast på ett ord, och inte verkar komma vidare (Van Riper 1982). Ett barn kan, som nämnt tidigare i tillägg till dessa reaktioner mötas med blickar som sänks eller att folk låtsas som de inte hör osv. något som påverkar kommunikationen negativt (Guitar 1998). Som jag tidigare nämnt i teorin använder personer som stammar ofta kroppsspråk som kan verka störande på kommunikationen. Nonverbal kommunikation avspeglar och påverkar graden av engagemang och intimitet i barns vänskapsrelationer (Erwin 2000). Lisa berättade att det hon lärt sig av logopeden kan hjälpa henne med dessa tingen:

"Jeg får ikke lov til å se ned i bakken, lukke øynene, se bort fra den jeg snakker til, det er strengt forbudt."

Mina informanter relaterade också mycket av upplevelser kring stamningen i förhållande till klassituationen. Ett sätt att definiera genans på är när man har en fokusering på sig själv i stället för på andra pga prestationsångest. Det ska mycket självförtro till för att man ska undvika att tänka på, eller ha ångest för hur man

framställer sig själv inför andra (Roffey m.fl. 1999). Detta är något som kan bli tydligt i klassituationen.

4.2.1 Hur upplevs klassituationen?

De flesta vänskapsband har en tendens att uppstå bland barn som befinner sig förhållandevis nära varandra (Rubin 1982). De flesta barn jag intervjuade uttryckte att många av deras vänner gick i klassen, även om det också kunde vara vänner från runt i kring där de bodde. Ett barn menade han själv pratar mycket när han umgås med sina nära vänner, men inte lika mycket i klassammanhang. På frågan varför han trodde det var så, svarade han att han inte visste. Vid ett senare tillfälle kom det fram att han tyckte det kunde bli svårt att stamma i klassen och detta gällde främst när det handlade om att hålla föredrag eller liknande. Detta var något de flesta barnen som var med på denna intervjun menade. Lisa beskrev det så här:

”I første klasse var jeg veldig frampå, etter hvert så har jeg blitt mer sånn, jeg vil ikke opp på tavla liksom.”

Lisa beskriver en förändring i hur hon var i klassammanhang före hon stammade och nu. Att gå upp och stå inför klassen är inte längre kul. Beskrivningar som denna kan tyda på att stamningutvecklingen leder till en ökad grad av utmaningar i och med att negativa känslor i förhållande till stamningen uppstår (Guitar 1998). Men det kan också vara andra förklaringar som ligger till grund, t.ex. individuella faktorer eller att barnet ändrar synen på dessa situationer i och med att de blir äldre. Lisa berättade också att hon trodde klasskamraterna uppfattade henne som *”stille, beskjeden og rolig”* i klassen, men väldigt *”bråkete”* på fritiden. Detta var också något hon själv menade stämde.

Alla barn känner att det är svårt att prata inför andra jämnåriga från och till i klassammanhang, detta är något som gäller för barn generellt sett i denna åldern, men man måste samtidigt se det ur barnet som stammars perspektiv. Vad som kommer fram i arbetet med de äldre skolbarnen som stammar är ofta de höga krav som ställs på dem. Från att i förskolan och på lågstadiet mest ha kommit i kontakt med

inlärningsens lustbetonade del, blir barnen efter hand utsatt för en allt mer vuxendominerad syn på skolarbetet. Det blir prov, redovisningar och annat som barn flest är rädda för, och för de barn som stammar är detta speciellt skrämmande därför att talet inte alltid fungerar (Lundberg 1995).

”En gang da jeg skulle lese høyt i klassen fikk jeg ikke frem et ord. Det er kjipt!”

När det gällde att svara på frågor i klassen eller läsa högt var det olik uppfattning om hur det kunde upplevas. Allt från *”det er vel greit det”* till att *”det er greit for jeg slipper”*. De flesta barn som jag pratade med upplevde att redovisa i klassen som en utmaning och något som var lite uppskattat.

”Hvis jeg skal holde et foredrag eller sånt, det er ikke så innmari gøy”.

Lisa tycker inte om att läsa högt i klassen och svarade att hon inte heller behöver det:

”Hun ser meg ikke, fordi jeg gjemmer meg. Jeg synker ned i stolen liksom. (...)Vi er en klasse på 27 og så sitter jeg bakerst.”

Ett barn som på förhand går ut från att man ska göra bort sig eller bli förlöjligad tar ofta heller inte chansen (Roffey m.fl. 1999). Många önskar att skona barn från sådant som kan upplevas hemskt och problematisk. Men barn ska inte skonas från dessa upplevelser, utan i stället hjälpas till att hitta mästringsstrategier och se möjligheter i det som sker (Holmsen 2004). Det visade sig emellertid att Lisa inte alltid slapp undan. Hon berättar vidare att hon förstår varför logoped och lärare är lite *”tuffa”* med henne i skolan, att det är för att hjälpa henne.

”Læreren sier sånn, Lisa du tar neste. Jeg liksom, nei. Så sier hun jo, du skal opp. Jeg gjør deg ikke en bjørntjeneste gjennom å la deg sitte her. Liksom stakkars deg, hun tør ikke. Du må heller opp i steden for en bjørnetjeneste. Jeg bare ok.”

Lundberg (1995) menar att vuxna ofta är allt för snabba med att ge råd och anvisningar av *”hårdande”* slag. Men naturligtvis är krav och ambitioner en del av växandet. Det svåra är att finna det som stimulerar, det som ger trygghet och samtidig undvika det som plågar på ett destruktivt sätt. Allt undvikande är ju inte heller något

dåligt, det kan också vara ett sätt att skydda sig mot faror. Det gäller ”bara” att lära sig förstå vad som är vad. Lisa berättade senare att läraren, hon själv och logopeden avtalar när hon ska läsa högt i klassen, vilken dag och vilken turordning det är i förhållande till de andra i klassen.

När jag frågade varför hon ogillade att läsa i klassen, svarade hon ”*fordi de ser sånn veldig rart på meg*”. Hon syftade på klasskamraterna. Jag får intrycket genom intervjuerna att när barnen ger uttryck för att det är svårt att läsa eller liknande inför klassen, så är det inte på grund av t.ex. läraren. Det är klasskamraterna det är jobbigt att stamma inför, det kan kanske bero på att det är dem man jämför sig med. Dessa barn är i åldern då det blir mer och mer viktigt att vara lik sina jämnåriga. Studier visar att barns känslor av att ”skilja sig ut” i förpuberteten står i motsättning till den starka känslan av att vilja se ut och vara lik andra jämnåriga. Tankar om stamningen kommer i tillägg till allt det det andra som känns svårt för den unga människan (Lundberg 1995).

Men det finns för övrigt många ambitiösa äldre barn som stammar, som trotsar oron för att prata inför andra i klassen.

”Da jeg satt i skolekomitèen i fjor, skulle jeg holde en tale overfor hele skolen og alle foreldre. Da var jeg litt nervøs, men det gikk bra enda.”

Gabriel var en pojke som jag uppfattade inte upplevde så mycket negativt i förhållande till sin stamning och därför kanske inte upplevde sin stamning som så problemfull. Han placerade sig någonstans mellan tre och fyra på ”stamningsskalan” och var enligt honom själv vid intervjuens tillfälle i en ”god period” i förhållande till stamningen.

Vänskap utgör en central del av livet för alla barn, men vi ska inte bli sentimentala när vi pratar om barns vänskaper. När intima relationer utanför familjen uppstår, kan avundsjuka, osäkerhet och en ny erfarenhet av avvisning t.ex. retande göra sig gällande (Dunn 2004).

4.2.2 Att bli retad

Om dåliga vänner sade Joakim så här:

”Det er de som slenger kommentarer til deg som du ikke liker. Jeg har noen i klassen som er ganske frekke.”

Att bli accepterad eller avvist av jämnåriga är en viktig fråga för alla barn i skolåldern (Goldinger 1986). Alla utom en av de barnen jag pratade med hade upplevt att bli retade någon gång under deras skolgång. Det vanligaste var att andra barn härmade dem. Joakim beskrev situationen:

”Det er mange som gjør det. Det var flere, nå er det i stort sett bare en (...) Noen ganger så er det noen skikkelig ekle i klassen som plutselig kommer sån ssssss. Da blir jeg sur altså.”

I denna åldern är barn medvetna om hur deras beteende kan betraktas av andra och hur det kan påverka andra (Roffey 1999). Retande från jämnåriga kan få förödande konsekvenser pga. att det förstärker den redan existerande känslan av skuld inför det att stamma (Starkweather 1997).

Lundberg (1995) menar att många barn bli retade eller härmade för sin stamning, något som upplevs olika hårt för olika barn. En del barn klarar det spontant bra medan andra, antagligen flertalet, blir tysta eller på annat sätt påverkade av att bli retade. Elias reagerade genom att visa att han inte bryr sig något om det och sade: *”Det er ingen erting eller noe sånt, men etterligninger. Det er ikke noe morsomt da.”* Joakim uttryckte de emotionella sidorna vid at bli retad.

”Jeg blir innmari sur da. De kan vel passe på sine egne saker.”

Även om vissa barn som stammar blir retade av jämnåriga och drar sig undan sociala situationer, är det viktigt att poängtera att det inte är alla barn som stammar som har det svårt i sociala sammanhang. Detta blir viktigt att belysa i detta arbete då det främst var den bilden jag fick av mina informanter. Vi får inte glömma att barn som stammar mest av allt är alldeles vanliga barn. De flesta barn blir retade för något. Det kan gälla hudfärg, kroppsbyggnad, temperament eller andra personlig egenskaper.

Det finns även barn som inte blir retade för sin stamning eller de som verkligen blir retade, men inte för stamningen (ibid.). Oavsett hur mycket föräldrar, lärare, logopedier eller vänner prövar att eliminera retande, är det tveksamt om man kan undvika det helt (Guitar 1998). Man måste kanske i stället hjälpa barnen hitta en metod som de kan använda för att bibehålla eller återfå sin självkänsla när de blivit retade (Lundberg 1995).

Vår självuppfattning formas och utvecklas genom samhandling med andra, genom de kommentarer och de bedömningar andra har om oss. Vi konstruerar våra personligheter genom att ta till oss reaktioner, förväntningar och evaluering av de personer som har stor betydelse för oss, så som t.ex. vänner har (Nilson & Waldemarson 1994).

4.3 Att uppfatta sig själv

Självuppfattning är som tidigare nämnt en nyckelfaktor när det rör sig om hur bra man är till att ta initiativ och fasthålla vänskapsrelationer. Barn som har en positiv självuppfattning har lättare att skaffa sig och fasthålla vänner, kommunicera effektivt och vara oberoende. Barn med låg självuppfattning är mer sårbara och reagerar oftare inte ändamålsenligt när något går emot dem, något som igen bidrar till att förstärka deras negativa syn på sig själva. Förutsättningen för en bra vänskapsrelation är att man har en realistisk syn på sig själv och att man generellt sett tycker om sig själv (Roffey m.fl. 1999). Det var Sullivan som tidig uppmärksammade vänskapens roll i förpuberteten som en källa till insikt och förståelse av oss själva. Vi ser oss själv genom att spegla oss i de reaktioner vi får från andra (Erwin 2000).

4.3.1 Självvärdering och förväntning

Barnen fick svara på olika frågor som handlade om vilken uppfattning de hade om sig själva. Detta var svårt att göra, något som kan bero på att det generellt sätt kan kännas svårt att svara på frågor som handlar om upplevelsen av sig själv. Det kan också

hända att frågorna eventuellt var för svårt ställda. Alla barnen jag pratade med uttryckte på ett eller annat sätt att de såg positivt på sig själva. Joakim var duktig på golf och matematik. Lisa uttryckte att hon kunde börja prata om nästan vad som hellst och att hon inte var en person som ”motsier” andra så mycket. Med det menade hon att det inte gjorde henne något att t.ex. att sitta brevid någon i skolan hon egentligen inte gillade. Gabriel är duktig med datorer och Elisass uttryckte att han såg sig själv som en god vän. Detta kan man se i ljus av det Skaalvik och Skaalvik (1996) pratar om som självacceptering, dvs. summan av de värderingar vi ger oss själva. När detta är sagt, är det ändå svårt att säga något om deras generella uppfattning av sig själva, tatt i betraktning att jag endast mött dessa barn vid ett tillfälle och att självuppfattning är ett sammansatt fenomen. Det sätt vi betraktar oss själv på, har att göra med en mängd faktorer som kön, ålder, etnisk bakgrund, förmågor, fysiska och personliga karaktärsdrag, social klass, kultur och religion osv (ibid.).

Som tidigare nämnt är identifikationen med de grupper vi känner vi hör i hop med viktig för utvecklingen av självuppfattningen (Roffey m.fl.1999). Upprepade misslyckande att etablera vänskap leder till att självkänslan minskas (Mannarino 1980).

”Jeg synes det er litt vanskelig å få venner, fordi jeg ikke tørr å gå å prate med dem, fordi det føles ut som jeg har en sånn klump i halsen og da får jeg det ikke ut. Og hvis jeg først går og sier liksom hei, så spør de hva gjør du for noe? Så tenker de hun var rar.”

Lisa beskrev tydligt hur upplevelsen av hennes stamning hindrar henne i att ta kontakt med nya barn. Hon beskrev det utifrån hur hon förväntar att andra ska uppfatta och bemöta henne. Hon tror de andra ska tänka att hon är konstig. I förhållande till förpubertetens vänskapsrelationer tänker barn som nämnt tidigare i denna åldern generelt sätt mycket på hur andra barn ser dem. Att vara någon är den viktigaste utgångspunkten för all kontakt och utgör en grund för självkänslans utveckling; det är bland vänner denna känslan ska etablera sig (Goldinger 1986).

Begreppet mästring kan associeras med krav, begränsningar, självdisiplin, nederlag, seger och möjligheter. Om begreppet är positivt eller negativt laddat beror på

individens tidigare erfarenheter. Tidigare mästringerfarenheter ökar förväntan om att klara en uppgift, medan dåliga erfarenheter, det att misslyckas, minskar förväntningarna om att lyckas (Rognes 1996). Det kan hända att Lisa upprepade gånger upplevt att misslyckas i liknande situationer och därför inte vågar gå fram och prata med nya barn. Utifrån denna sociala desperation utvecklas enligt Starkweather (1997) en känsla av att se sig själv som en dålig kommunikationspartner, men också en önskad sådan. Detta pga. att talet är så nära sammansatt med en persons självuppfattning. Skaalvik och Skaalvik (1996) menar det finns olika saker i livet som kan vara av olik betydelse för ett barn. Det behöver kanske inte nödvändigtvis vara att prata flytande. För ett barn kan det att vara en god fotbollsspelare vara det viktigaste, medan det för andra betyder mest att vara duktig på andra saker.

Känslor av att vara omtyckt av andra barn är belönande. Det är ett samband mellan barn som har vänner och som känner sig tämligen självsäkra (Dunn 2004). Joakim sade:

”Man er bare seg selv, ikke noe mer enn det. Så enten blir man venner eller så blir man ikke venner.”

Som jag tidigare nämnt i teorin om stamning kan det hända man undergräver självkänslan genom att låtsas vara någon man inte är genom att dölja sidor av sig själv och följa normer för hur man borde vara (Nilsson & Valdemarson 1994). Detta kan också ses i förhållande till Heideggers två olika sätt man kan bete sig på: *egentlighet* eller *oegentlighet* (se kap.2.4) (Wormnæs 1990). Joakim är ärlig mot sig själv och är sig själv, något som på detta vis kan verka positivt i umgänget med andra. Social identitet, vem vi är och uppträder som, är inte bara något man tilldelas från andra utan något man också aktivt konstruerar (Frønes 2002). De barn jag intervjuade hade som nämnt tidigare en del sekundärbeteenden i form av olika knep för att visa att de inte stammar. De gav också uttryck för att vara individer med många olika kvalifikationer, som mästade mycket. Kanske inte upplevelsen av att stamma är vad de först tänker på i mötet med andra? I detta sammanhang blir det intressant att se detta i förhållande till social kompetens. Social kompetens handlar som vi nämnt tidigare om hur barnet förhåller sig till omgivningens förväntningar och

hur de täcker sina sociala behov. Kompetanse kan beskrivas som en inre kapacitet (som tankar, känslor och motivation) i förhållande till att umgås med andra. Kompetans beskriver också resultaten av barns handlingar, t.ex. goda vänskaper, social mästring eller positiv självuppfattning (Ogden 2002).

G.H. Mead skiljer mellan det sociala ”mig” som formas av omvärlden, och det handlande ”jag”, som är den reflekterande och handlande sidan av självet. Det handlande ”jag” kan också reflektera över det sociala mig, vem jag är och vad eller vem jag vill bli. För barn i förpuberteten kan vardagen innebära svåra val om vilka signaler man vil sända ut om vem man är (Frønes 2002). Joakim menade att:

“Det er noe med det at når andre ser hva som skal leses så begynner jeg plutselig å henge meg opp på stammingen og det er veldig kjipt! Da kommer alle rundt og sier, du skal jo bare si det da ikke sant.”

Stamningen är som tidigare nämnt som en pendel som svänger fram och tillbaka mellan flytande tal och stamning. Det sker en förändring i det ögonblicket personen talar, då strävan att tala blir synlig, något som omgivningen annars inte är medveten om (Van Riper 1971). Detta kan hjälpa till att förklara varför de andra barnen kan tycka att det är konstigt att Joakim inte bara säger det ordet han ska läsa högt, när han strax innan pratat utan att stamma.

Barn och ungdommar som stammar kan ofta känna att de inte möter de krav och förväntningarna till kommunikation som ställs (Starkweather 1997). Joakim uttrycker att klasskamraterna förväntar att han ska kunna säga det. Deras förväntningar samsvarar inte med hur han uppfattar situationen. Lisa beskrev det så här:

”Andre kan si men kom igjen, det er bare et lite ord. Og jeg liksom bare ja (låter oppgaven). Når jeg sitter sånn ordentelig fast så er det sånn at ok, nå skal jeg lese på tre. Gikk det? Nei vel. Så sier jeg, kan noen andre lese for meg? Så sier lereren, hvorfor det? Fordi jeg ikke får frem det ordet. Så sier hun, men da hopper du over det. Da sier jeg, men jeg sitter fast. Da sier hun ok.”

Man hör på Lisa att hon upplever att andra förväntar att hon ska klara av samtalsituationen, medan hon upplever sig sitta fast. Lisas lärare ställer krav till

henne om att läsa, men hon känner att hon inte klarar det. Starkwether (1997) är känd för sitt sätt att beskriva utvecklingen av stamning. Han har formulerat en teori som benämns som "teorin om krav och kapacitet". Med detta menar han att omvärldens krav måste stå i balans med barnets kapacitet. Man kan därför inte direkt peka på att vissa barn är annorlunda, eller att vissa situationer eller krav i sig är svåra. Här blir det verkligen en fråga om den individuella känsligheten och anpassningen (Lundberg 1995).

Är det då någon skillnad i hur barn som stammar uppfattar sig själva till skillnad från personer som inte stammar? Fiedler och Wepman gjorde en av de första undersökningarna på detta området, men fann inga karaktäristiska skillnader. I andra undersökningar har det visat sig att det förekommer ett större avstånd mellan upplevelsen av sig själv och så som man önskar att vara, till skillnad från de som inte stammar. Detta har blivit tolkat som att den som stammar i mindre grad accepterar sig själv som han är. Man har också sett stora skillnader i hur personer som stammar ser sig själva i förhållande till hur andra ser vedkommande (Preus 1977). Även om det visat sig att de barnen jag intervjuat har lika stor variation i uppfattningen av sig själv som vem som helst, verkar det som om stamningen påverkat dem till en viss grad. Woods upptäckte att även om barn som stammar vanligtvis ser sig själva som relativt dåliga kommunikationspartner, har detta liten påverkan på deras sociala position bland klasskamraterna (Bloodstein 1995). Vi måste tänka på att upplevelsen av stamningen är en realitet för personen i fråga och blir därför viktigt att ta hänsyn till.

Vi har under förgående kapittel diskuterat hur det kan upplevas att stamma, både ur ett kommunikationsperspektiv, men också vad stamningen kan ha att säga för mina informanter när det gäller att uppfatta sig själva. I den nästkommande delen av diskussionen vill jag se närmare på de upplevelser och erfarenheter barnen gjort i förhållande till *vänskap*. Dessa kategorier är: 1. Vänners betydelse. 2. Att speglas i jämnåriga. 3. Påverkar stamningen upplevelsen av vänskap?

4.4 Vänners betydelse

”Det er jo veldig viktig synes jeg. Hadde man ikke hatt venner hadde det vært ganske kjipt.”

Att vänskap var viktigt för de barnen jag pratade med var det inget tvivel om. Dunn (2004) menar att vänskap är viktigt pga den stora betydelse det har för ett barn. Deras lycka, svek, avunsjuka och intriger gör vänskap till nyckelkvaliteten i barns liv. Sullivan ser som vi nämnt tidigare jämnåriga som de signifikanta andra i utvecklingen av förmåga till vänskap och socialemotionella relationer (Frønes 2002).

”Venner er veldig viktig. Det er viktig at man støtter hverandre.”

Det som oftast beskrivs i litteraturen för just denna åldern är vikten av att stötta varandra och stålla upp för varandra (Dunn 2004), något som också kommer att diskuteras närmare under rubriken ”hjälpande vänner”.

Man kan i litteraturen också läsa om vänskapens viktiga funktion att bidra till att skapa deras identitet och ge dem en roll i gruppen (Sandborg 2002). Cotterell (1996) instämmer när hon beskriver att barns personliga identitet är baserad på processer av självkategorisering och gruppidentifikation, dvs. identiteten refererar till en persons självreflektion i jämförelse med andra. Frønes (2002) menar att vänskap representerar den intima utforskningen av andra och därmed också en själv. Deras gemenskap i förhållande till social position underströks inte bara av ålder utan också genom de roller som barn uppträder i. Som vi kan se i detta arbetet ligger fokuset på vänskapsrollen och genom utvecklingen innanför denna roll lär sig barnen sociala färdigheter som t.ex. metoder för att få andra barn med på aktiviteter, taktfullhet och det att mästra konflikter. Det er grund till att tro att barn, allt eftersom de blir äldre, lär sig att tåla och erkänna skillnader mellan sig själv och sina vänner (Rubin 1982). Lisa beskrev på ett annat sätt hur hon och en väninna utfyller varandra:

”Det begynte med att vi tok følge og så hjalp hun meg ganske mye med ulike ting (...) så hjalp jeg henne med det hun ikke visste som jeg visste og så ble vi venner.”

Detta citat samsvarar med det Erwin (2000) säger när han visar till två egenskaper som skiljer vänskapsrelationer från andra typer av relationer, nämligen deras likvärdighet och styrka. Det att dela personliga delar av en själv och inte avslöja hemligheter hör också till några av vänskapens regler. Detta var något Joakim också menade och tillade:

"(...) det er det noen som ikke gjør(...) de kan jo være gode venner, men da sier man ikke hemmeligheter til dem heller (...)"

Det är sällan vänskap bara innebär positiva känslor. Att vara vänner innebär både glädje och ansvar (Rubin 1982). Lisa beskrev en person som hon skulle vilja vara vän med, men som hon inte är vän med nu:

"Etter hun flyttet herfra så har hun helt glemt at jeg finnes tror jeg."

De som studerat vänskap hos tolvåringar beskriver vänskap som en relation som innebär gemenskap, kamratskap, intimitet men också bedrövelse (Dunn 2004). Jag fick emellertid inget intryck av att stamningen hos de barnen jag intervjuade hade varit en orsak till att något av barnen hade förlorat en vän. Vänskap bygger på mycket annat än det kommunicera flytande. Betydelsen av att ha vänner och vad vänner betyder för de barnen jag intervjuade verkar inte påverkas och bli annorlunda pga. att de stammar. Vad gör så dessa barn på fritiden? Finns det vissa aktiviteter de undgår pga. stamningen?

4.4.1 Vad gör de på fritiden?

Studier av vänskap visar att barn och unga lägger vikt på ömsesidighet, social närhet och utveckling av relationen genom samtalet, som en dominerande form för utdjupning (Frönes 2002). Ut ifrån litteratur om stamning hade jag en antagelse om att stamningen kunde påverka deras fritid med vänner. Att de t.ex. skulle vara mer tillbakadragna vad det gällde situationer med vänner som innebar hög grad av verbal aktivitet. Samt att det var vissa aktiviteter, lekar eller situationer de inte var med på som en konsekvens av stamningen. Det visade sig dock att fritidssysselsättningarna hos de barn jag intervjuade var det som barn flest gör i denna åldern. De berättade att

de bland annat är tillsammans med vänner, spelar fotboll, data och gitarr. Sitter vid internet, är med i organiserade aktiviteter som scouterna eller ser på tv.

I barndommen karaktäriseras vänskap av att barn föredrar att umgås med varandra (Vedeler 2001). Tolvåringar befinner sig i förpuberteten, något som innebär en övergång från barndommen till tonåren. De är i en ålder då lek förekommer i tillägg till mer samtalspräglade aktiviteter som gör sig gällande i tonåren (Goldinger 1986). Lisa berättade att på rasterna så brukar de spela kort eller bara gå ut och stå och frysa, eller hoppa för att hålla värmen. Efter en stund kom det fram att de hade en lek där man satt på varandras ryggar. Killarna fick inte vara med och hon uttryckte tydligt hur barnslig de betedde sig i jämförelse med tjejerna: *”Vi jenter følger med i tiden, men det gjør ikke guttene liksom.”* Sullivan (1972) menar att barn på denna åldern umgås med jämnåriga som är av samma kön som dom själva. På den andra sidan innebär förpuberteten en viss reduktion av dessa könsskillnader, då det romantiska och sexuella förhållandet till det motsatta könet blir av intresse (Erwin 2000).

Barns vänskaper varierar oerhört. Vissa delar intima problem, hemligheter och kan prata i evigheter om nätverket bland sina jämnåriga. Andra umgås genom sportsaktiviteter, utan att komma in på diskussioner om känslor och problem (Dunn 2004). På frågan om det var något de inte var med på eller deltog i tillsammans med vännerna svarade både Lisa och Joakim att de ogillade att vara med på tävlingar som innebar hög grad av verbal deltagelse. Barn som stammar kan som nämnt ha en rädsla för vissa bokstäver, ord eller situationer (Guitar 1998). Joakim stammar oftast på bokstäverna k eller q. Han beskrev en lek i klassen som krävande.

”Det er sånne der ordleker, der man skal si bokstaver og finne på ett ord på hver av de. Og så havnet jeg alltid på k el q. Det irriterte meg veldig. Man blir gjerne lit oppspilt og prøver å få sagt ordet fort.”

Att undgå dessa orden eller situationerna kan leda till en negativ spiral av mer rädsla och fruktan för de ord eller situationerna man undgår. För vissa barn blir det viktigare att inte handla, än att göra så och då göra bort sig (Conture 1990). Detta verkade dock inte vara tillfället i Joakims fall, då han berättade att det inte var något annat han

varken fruktade eller inte tyckte om att vara med på. I likhet beskrev Lisa hur stamningen förstör tävlingssituationen för henne.

”Man er på vei å si ett ord og så skal jeg si for eksempel bamse, så sier jeg bbb. Så sier de andre bamse! Å jeg bare, gøy (ironisk). Så da gidder jeg ikke å bli med. Det er ikke noe gøy lenger.”

Dessa båda uttalelser samsvarar dock med det teorin säger om att stamning kan ha en inverkan på val av aktiviteter (Slinde 2003).

4.4.2 Vilka egenskaper är viktiga?

Sullivan menar att förpuberteten är en avgörande tid för utvecklingen av de första uppriktigt ömsesidiga vänskapsrelationerna (Erwin 2000). På frågan om vilka egenskaper som var viktiga eller hur en bra vän skulle vara svarade de:

“De man føler man har mest kontakt med.”

”De som man er sammen med og som bryr seg om deg.”

Detta samsvarar med de karaktäristiska egenskaper som en vän bör ha, som man finner i litteraturen. Det är bla hög grad av intimitet, att man bryr sig om varandra och att man delar de samma intressena (Dunn 2004).

För vissa barn var det svårt att svara på frågan vilka egenskaper tycker du är viktiga hos en vän. Om jag omformulerade frågan på olika sätt blev det lättare för barnen att svara. Lisa beskrev varför hon er vän med Anna:

”For hun er veldig snill og omtenkso. Så er hun veldig flink til ting.”

Hon beskrev också vikten av att vara ärlig mot varandra:

”Noen personer sier liksom: du, nei bare glem det. Så sier man, men hva er det? Om jeg sier det så blir du bare sur, men du har noe der (pekar på kinden). Åh, takk. Mens andre bare liksom du, nei bare glem det. Hva er det? Nei, ikke noe.”

Litteraturen beskriver denna åldern som en tid då man jämför sig med andra barn i form av prestationer och status (Roffey 1999). Sanborg (2000) berättar att identiteten

hos barn formas genom att barn både är lika och olika varandra. Detta samsvarar med det Rubin (1982) säger då han förklarar att det stämmer att vänskap delvis bygger på ett likhetsgrundlag, men att de flesta vänskapsrelationer är beroende av att man också utfyller varandra. När två personer passar ihop innebär det att båda är med och bidrar med något säregent in i förhållandet, så båda kan lära av varandra. Joakim förklarade vilka egenskaper som är viktiga för vänskap:

”Det er jo mye av det man holder på med selv, men litt annet også, så man ikke er prikk like. Det tror jeg skulle kunne bli kjedelig. Jeg er en ganske rolig type og var bestevenn med en som var helt hyper.”

Detta sitatet visar att barn på denna åldern innses att passa i hop inte är det samma som att vara lik varandra (ibid.). Som nämnt tidigare understräcker Sullivan jämnårigas säregna betydelse. Han lägger vikt på den ömsesidiga involvering som förhållandet vänner emellan innebär.

Joakim beskrev ytterligare egenskaper i vänskap, som var viktiga genom att belysa:

”De som bryr seg om deg. Så er det når man stammer at de ikke hele tiden sier noe om det.”

Han uttryckte tidig i intervjun att han inte gillade när folk kommenterade att han stammade. Att detta kom till uttryck på en fråga om vad som var viktiga egenskaper hos vännerna kan säga något om att han tänker på stamningen i större grad än de andra barnen, som inte reflekterade över sin stamning på frågor som denna. Att bli påmind på de egenskaper man inte tycker om hos sig själv kan vara en annan orsak till att han inte ville att vännerna skulle kommentera det. Det kan också hända att de som är hans nära vänner faktisk inte påpekar stamningen pga. att de inte lägger märket till den.

Sullivan såg de nära vänskaperna i förpuberteten som avgörande för utvecklingen av att förstå andras behov, nuvarande trivsel och senare social anpassning (Erwin 2000). Längtan efter att accepteras av jämnåriga och att inkluderas i en grupp är en stor motivationsfaktor i vardagslivets sociala kontakt med jämnåriga (Cotterell 2006).

4.5 Att speglas i jämnåriga

I förpuberteten har barn i tillägg till stamningen andra utmärkande bekymringar, som utseende och att vara lik sina jämnåriga kamrater. Jämnåriga har en inverkan på varandra i form av vad man gillar eller ogillar, motivation osv. (Conture1990). Jag fick fort uppfattningen genom intervjuerna, att det var viktigt att inte skilja sig ut för mycket dvs. att vara lik de andra var viktigt. Ett barn uttryckte bla. att det inte var någon som pratade mer än ”genomsnittet”. Man kan också veta rätt svar i klassen, men man räcker inte upp handen mer än nödvändigt, med risk för att verka som en ”strevekar”. Man säger heller inte t.ex. att man gillar ämnena i skolan.

Likhetsprincipen är en ideologi som dominerar vårt samhälle. Därmed ges det lite rum för avvik från det normala. På det sättet ska det lite till för att bli stämplad som onormal eller avvikare på ett eller annat sätt. Av rädsla för att bli stämplad som annorlunda skärper sig barn och korrigerar sitt eventuellt avvikande beteende. På detta sätt kan rädsla bli en korrigerande faktor för hur barn uppträder (Sandborg 2002). Likhet och gemensam position samt att barn umgås mycket med varandra ger ett utgångspunkt präglad av närhet, likhet och gemenskap. Vänskap, popularitet och duktighet förstås ofta med bas i miljön bland jämnåriga och värderas också i denna miljö. Detta kan innebära en kontinuerlig förstärkning av självbilder och beteende, men kan också innebära avvisning av andra barn (Frønes 2002). Att pröva förstå det äldre barnet utan att förstå den stora inverkan jämnåriga utgör för barnets beteende, är att förstå barnet på ett relativt ofullständigt sätt (Conture 1990).

Forskning har visat att perception av ”likhet” står centralt från tidig barndom till tidig ungdomstid. Barn som är ”signifikant” olik från sina jämnåriga vill ses på som mindre attraktiva, och därför reduceras hans/hennes chanser att utvecklas socialt (Rustin m.fl. 1995).

4.5.1 Ensamhet

De barnen jag intervjuade hadde vänner som de umgicks med både i skolan och på fritiden och gav inget uttryck för att känna sig ensamma. Detta står i motsättning till vad barn som stammar skriver om på internet. Där beskriver de hur de upplever att bli negativt behandlade av andra på grund av sin stamning. De beskriver känslor av ensamhet och att de inte känner sig önskade eller förstådda (Kuster 2005). Detta kan visa att barn som stammar kan uppleva sin situation sämre än vad mina informanter har gett uttryck för. Det kan också visa att barn som stammar kan ha en upplevelse av att vara ensamma, precis som andra barn också kan ha. Jag fick tillfälle att möta barnen bara en gång för ett intervju. Det är kanske inte så lätt att prata om känslor av ensamhet, utanförskap och vänner om sådana känslor faktiskt hade ägt rum? Även om alla känner sig ensamma av och till, nekar många till att de upplever detta. Perlman & Joshi menar att detta kan ha att göra med det stigma som detta kan innebära. Det att känna sig ensam kan relateras till en känsla av socialt misslyckande (Cotterell 1996). Barn utan vänner berkriver i större utsträckning en känsla av ensamhet och isolation från andra. De är också mer sårbara mot att ibland känna sig deprimerade. En känsla av depression och ensamhet kan också göra att det blir svårare att forma och bevara vänner (Dunn 2004). Även om de barnen jag intervjuade uttryckte att de själva inte hade någon upplevelse av att vara ensamma, kunde de lätt tänka sig in i situationen om så hade vart fallet. Gabriel beskrev hur han tror det hade känts om han inte hade haft några vänner:

”Man føler seg kanskje utenfor. Man føler at det er ingen som bryr seg om en eller synes man er noe grei.”

Ensamhet kan visa sig som ett känslomässigt tomrum, som är ett resultat av en upplevd saknad på närhet i en relation eller tillkortakommande i sociala relationer. Den är nära relaterad till genans och social avvisning. (Erwin 2000). Lisa berättade hur hon tror det känns att inte ha vänner.

”Det må være veldig ensomt. Bare gå rundt å ikke ha det gøy liksom.”

Gabriel instämde:

”Det kan jo være kjedelig å ikke ha noen venner. Det er jo viktig å ha noen å være sammen med og for eksempel spille fotball sammen med.”

Dessa citat visar att känslor av marginalisering och uttråkan också kan göra sig gällande som ett resultat av att man känner sig otillräcklig i sociala sammanhang (ibid). Barn flest upplever ensamhet som något oönskat, men ingenting tyder dock på att barn som stammar är speciellt ensamma barn (Lundberg 1995). Det finns en risk att man övervärderar potentiella svårigheter för ett barn som stammar med hänsyn till vällyckad social integrering med jämnåriga. Vi får därför inte glömma att många som stammar har stora och varierade nätverk med jämnåriga. Men det existerar trots allt en liten grupp där den sociala integreringen blivit ett problem och det kan vara många orsaker till detta. Det kan ses i ljus av individuella kommunikationsfärdigheter medan vissa orsaker kan ligga utanför individens kontroll och relateras till minskad acceptans i omgivningen (Rustin m.fl.1995).

Även om ensamhet ofta är betingat av omständigheterna och är förhållandevis kortvarig, kan de känslomässiga konsekvenserna av den för några barn innebära en ond cirkel som kan vara svår att bryta (Erwin 2000). Kanske det kan vara så att rädslan för att bli ensam också kan motivera att ta kontakt med andra barn? Det blir viktig att avslutningsvis nämna att barn som brukar vara för sig själva i klassrummet, eller på rasterna, som sällan är en del av en grupp, kan vara det av många olika orsaker och vissa barn kan också vara komfortabla med att vara för sig själva (Dunn 2004).

4.5.2 Hjälpande vänner

Vänskap innebär socialt stöd av jämnåriga. På den enklaste nivån tycker barn det är stimulerande och kul att vara tillsammans med vänner. Vänner kan stimulera och kompensera för mindre attraktiva göremål och plikter i vardagen; vänner har en belönande effekt i sig själv (Erwin 2000). Man kan se vänskap för barn som en social erfarenhet av att kunna stödja varandra och känna gemenskap. I vardagslivet är stöd från jämnåriga vänner något som kommer av denna pålitliga allians och känslor av solidaritet och tillhörighet (Cotterell 1996). Vänskap är ofta den första relationen då

barn börjar bry sig om och prövar förstå andras känslor, behov och bekymringar. Sättet vänner hjälper varandra på varierar beroende på ålder (Dunn 2004). Som vi sett på i teorin får barns vänskapsrelationer i stigande grad närhetskvalitet i takt med åldern, och kan förutom att vara tillfredställande i sig själv, fungera som ett skydd mot andra upplevda problem i deras liv (Erwin 2000). Kan vänskap skydda barn från effekterna av att bli retad? För barn i mellanskolåren är svaret ja, men detta beror på vem vännen till den som blir retad är, och hur accepterad barnet generellt sätt är i vännekretsen (Dunn 2004).

Nästan alla de barnen jag intervjuade nämnde att vännerna ställde upp för dem när det behövdes. Om man ser detta i förhållande till stamning så kan vänner som stöttar bli en hjälp till att hantera stamningen på ett lättare sätt. Vänner kan hjälpa på ett generellt plan, men kan också komma till uttryck för dessa barnen på detta mer direkt sätt.

”Om for eksempel noen erter meg for stamningen, og om mine venner ser det, så tar de kontakt med de som erter, og sier at de ikke skal gjøre sånn.”

Elias beskrev här hur vännerna kunde ställa upp om det var någon som retade honom för stamningen. Detta var också något andra sa sig eniga i då de gav uttryck för att det är viktig att vänner stöttar varandra (Cotterell 1996).

”Han jeg sitter med på pulten. Når vi sitter å snakker så pleier jeg å stamme noen ganger, da sier han ifra at nå snakker faktisk Gabriel. Det er fint synes jeg.”

Gabriel gav ett exempel på hjälpen från en vän då andra i klassen avbryter honom när han ska berätta något. Joakim associerade ordet hjälpa på ett lite mer negativt sätt när han satte det i förhållande till stamningen:

”Alle vil hjelpe veldig, men det er jo ikke noe å hjelpe med i stort sett.”

Uttalandet visar att stamningen upplevs som något som är där och som andra, även om de har positiva ambitioner, inte kan göra något åt. Som lyssanre blir man påverkad av stamningen och man kan ofta känna sig hjälplös. Man kan vilja hjälpa

till för att det ser ut som personen lider, något som ofta speglar ens egna känslor mer än känslorna hos barnet som stammar (Lundberg 1995). Man kan också se det i relation till att stamning är något man känner inte går att kontrollera, och därför blir svår att känna man har inflytelse på (Seehan 1970). Dessa känslor kan också ha att göra med om han haft förväntningar av att stamma mindre eller lättare osv. och dessa förväntningar motsvarar realiteten. Joakim höll dock med om att när det gällde vännernas hjälp i förhållande till om någon retade honom, så var det uppskattat.

”Hvis noen erter meg eller noe sånt. Da prøver bestevennene mine egentlig å komme å si ifra. Den hjelpen setter jeg pris på.”

Att hjälpa kan i detta sammanhang assosieras med begreppet ”att visa hänsyn” och när jag frågade om vännerna visade hänsyn uppfattades detta på lite olika sätt.

”Det er egentlig litt irriterande. De syns det er å vise hensyn, men det syns ikke jeg at det er. Å vise hensyn når jeg snakker, å si sånn shyy, nå snakker han (...) jeg syns egentlig ikke det er noen fordel å vise hensyn bare fordi jeg snakker litt annerledes noen ganger.”

Hans sätt att se det kan ha att göra med att han inte ser stamningen som en så stor sak, eller en sak värd att kommentera, och det irriterar när andra då ska påpeka det. Han har som alla barn också en vilja att inte skilja sig ut från de andra, något vi varit inne på tidigare, och som kan påverka den negativa synen att få uppmärksamhet på sättet han pratar. Det kan också hända andra prövar att ”hjälpa till” genom att avbryta eller fylla i det personen som stammar tänkt säga, något som samtliga informanter upplevde negativt. Gabriel sade:

”Nei, det spørs jo da. Men når jeg stammer så skjønner jo kanskje ikke den andre at jeg gjør det, da er det jo greit nok det, men når de hører og bare begynner å prate, det er jo litt kjipt da.”

Om man ser till det Gabriel säger om att andra kan börja att prata när han inte är färdig kan sättas i sammanhng med det Rommetveit (1972) säger om kommunikation. I en kommunikationshandling måste både mottagaren och sändaren etablera en viss kontakt och utgå från vissa premisser t.ex. veta om varandras roller som sändare och mottagare. Om kommunikationen misslyckas ser vi detta i i den

andres ansiktsuttryck och känner det i oss själva. Hagtvet (1979) menar att detta kan ha att göra med t.ex. dålig blickkontakt hos personen som stammar. Det blir därför inte bara personens uppmärksamhet som delas, det distraherar även lyssnaren (Starkweather 1997).

När jag frågade om varför de trodde andra gjorde så, svarade Lisa:

”Fordi de ikke gidder å høre på at det tar så lang tid.”

Uttalandet visar att Lisa i detta sammanhang kan ha en negativ uppfattning om hur hon tror andra reagerar på hennes stamning.

Genom hela skoltiden tar barn val i förhållande till vänner. De väjer vem de vill sitta bredvid, tala med eller leka med. Hur tas så dessa val? Det verkar inlyssande: äldre barn leker med andra som är vänskapligt inställda och som gillar samma saker. Vi umgås alltså med dem som är lika oss själva. Detta reser frågan om, vilka möjligheter, de som är annorlunda, har att skaffa vänner (Roffey m.fl. 1999).

4.6 Påverkar stamningen upplevelsen av vänskap?

Som jag nämnt tidigare visar forskning att barn och unga som stammar kan ha fler problem med social anpassning än barn som talar flytande. Detta har bl.a. att göra med sämre individuella kommunikationsfärdigheter, undvikande av social kontakt och sämre förmåga att ta initiativ till kontakt (Rustin m.fl.1995). Man kan inte hävda att stamning är orsaken till ett barns sociala situation. Men man kan tänka sig att barn och unga som stammar står i farozonen för att utveckla negativa sociala färdigheter pga. problem med att hålla flyt i kommunikationen. Men kan dessa negativa sociala färdigheterna ha en inverkan på upplevelsen av vänskapsrelationer?

De flesta barnen jag intervjuade nämnde att de inte tyckte stamningen påverkade deras vänskapsrelationer i någon större grad. Både Elias och Gabriel sa att *”det kan jo gjøre det”*, men då jag frågade på vilket sätt, visste de inte. De har gått i samma klass och känt klasskamraterna och vännerna under mestparten av sina liv och tror

inte vännerna bryr sig något speciellt om deras stamning. Conture (1990) menar också att barns stamning tolereras av fler personer än vad man kanske skulle tro.

För att etablera och kvarhålla vänskap krävs det andra egenskaper än det att kunna hålla flyt i kommunikationen. Att de inte upplever att stamningen påverkar vänskapsrelationer kan ha att göra med deras generellt goda färdigheter i social samhandling, som t.ex. förmåga att ingå i vänskapsrelationer, motta komplimanger, god förmåga att lyssana på andra, uppmuntra och betro sig till andra samt få andra till att känna sig inkluderade i gruppen. Barn som är kompetenta i social interaktion med kamrater, har vanligtvis vänner. Tillsvarande är barn som har vänner, ofta kompetenta i social interaktion. Ändå är dessa två aspekterna av social interaktion oberoende av varandra. Några barn har vänner utan att de generellt sett är populära eller har goda sociala färdigheter. Andra barn kan vara populära, utan att ha en bästavän (Vedeler 2001). Ett av barnen jag intervjuade menade att om en person är elak, så kan det påverka, men då är man ju å andra sidan inte vän med den personen heller. Lundberg (1995) menar att det inte verkar som stamningen påverkar vänskapsrelationer i stor utsträckning. Många barn har däremot blivit retade, härmade eller komenterade för sitt sätt att prata av andra barn, något som också denna studien visat. Lisa uttryckte dock att hon upplevde att stamningen kunde påverka vänskapsrelationer.

”Jeg fikk flere venner før da jeg ikke stammet (...) Nesten hver gang vi var på ett sted så var det, hei jeg heter Lisa hva heter du? Å nå sier jeg ikke hei lenger.”

Lisa förklarade att det var en skillnad i upplevelsen av att ta kontakt med jämnåriga före hon stammade jämfört med nu för tiden. Hon berättade också att hennes jämnåriga vänner oftare tog kontakt med nya barn till skillnad från henne. Citatet över säger något om att stamningen påverkar kontaktetableringen med andra barn. Något man kan tänka kan få konsekvenser med tanke på att skapa nya vänskapsrelationer. Detta kan ses i relation till det Ogden (2000) kallar självuppfattad kompetans, dvs. hur effektiv ett barn menar han/hon är i ett socialt sammanhang. Barn med en negativ syn på sig själva har som regel svårt för att tro att andra kan gilla dem, och kan därför undgå bra möjligheter att ingå i vänskapsrelationer. De vill

också undvika att sätta sig själva i risk för att göra bort sig och kompenserar detta med undgåelsesstrategier (Guitar 1998). Undgåelser är generellt sätt inte en gynnande reaktion på sociala situationer som anses som för svåra. Färdigheter i självhävdelse och en positiv syn på utmaningar är mycket mer produktivt (Roffey m.fl. 1999).

Sheehan (1970) hävdar att personer som stammar bara är något eller milt socialt hämmade i förhållande till personer som inte stammar. Jag har ett litet utval med skillnader i personlig upplevelse av det att stamma. Min uppfattning är att informanterna i detta fall är lite socialt berörda av sin stamning. Detta kan ha att göra med den goda uppfattning mina informanter verkar ha av sig själva, dvs. den syn de har på sig själva som kommunikationspartner, verkar inte ha något att säga för deras självuppfattning eller upplevelse av vänskapsrelationer generellt sätt. Detta blir sett på utifrån den intervjusituation jag befann mig i, dvs. det är inte möjligt för mig att dra några slutsatser om deras syn på sig själva i ett större sammanhang.

Vuxnas förutfattade meningar är baserade på antagelsen om att barn som är annorlunda antingen inte kommer att få vänner eller att de inte vill ha vänner (Roffey m.fl. 1999). Barn som stammar gör som vi nämnt tidigare ofta detta i perioder. Ibland (under de ”stamningsfria” perioderna) kan det för omgivningen kanske verka som om stamningen inte utgör ett problem för barnet. Om de inte söker kontakt med andra på grund av sin stamning, kan det kanske vara närliggande att tänka att barnet då inte önskar kontakt. Barn upplever ett tvivel kring de ”annorlunda” kännetecknen, även om dessa inte är särskilt synliga (något stamning kan vara ett exempel på). Ett barn som lär sig att det är önskvärt att vara ”normal” kan uppleva detta mycket negativt. De kan må dåligt pga. reaktioner från andra barn och vuxna, men kanske främst pga. att det som förväntas av dem inte samsvarar med vem de faktiskt är. Detta kan få stora konsekvenser på barnets självkänsla i sociala sammanhang (ibid.).

Vänskap är vad barn själva lägger i det, och denna upplevelsen varierar från barn till barn (Rubin 1982). Också stamning upplevs subjektivt, något som denna studien visat. Det blir därför svårt att dra några slutsatser om ett sammanhang mellan dessa två mycket individuella fält. Troligtvis förekommer det barn som påverkas så pass

negativt av sin stamning att det kan få konsekvenser för kontaktetableringen och upprätthållelsen av vänskapsrelationer, men så behöver inte vara fallet. Barn kan kanske också påverkas negativt av sin stamning utan att detta får en inverkan på dessa relationer. Det kan också hända att barn har lite negativa känslor i förhållande till stamningen men upplever problem i vänskapsrelationer ändå.

Hur länge mina informanter stammat, om de var bosatta i staden eller på landet, samt hur länge de gått hos logoped verkar inte ha något att säga för den information som kommit fram i detta arbete. Men kanske dessa faktorer kan ha något att säga för andra barn i liknande situationer, något som kommande forskning eventuellt kan visa.

5. Avslutning

I detta kapittel vill jag summera mina resultat och pröva ge svar på problemställningen. Till slut vill jag komma med några avslutande reflektioner och framtidsaspekter.

5.1 Summering av mina forskningsresultat

Men denna undersökning har jag önskat att få svar på min problemställning: *”Har stamning någon inverkan på barns upplevelse av vänskap?”* Problemställningen är operationeliserad med hjälp av sex forskningsfrågor. Genom att ta utgångspunkt i dessa vill jag summera mina resultat och göra en konklusion i förhållande till min problemställning.

”Hur upplevs stamningen?” Resultaten belyser hur olika stamning kan upplevas beroende på tidigare erfarenheter och individuella faktorer. Alla mina informanter uttryckte att stamningen var något de ogillade. På en ”stamningsskala” som sträckte sig från 1-10 placerade de sig någonstans mellan 2-5. Hur mycket de stammade kunde dock variera med hänsyn till situationen. Samlande kan man säga att stamningen innefattar känslor av irritation, ansträngelse, genans och ilska. Ett av barnen uttryckte att stamningen gjorde att hon ibland inte ville prata mer. Att prata med vännerna i klassen om stamningen upplevdes inte som ett behov, mest pga. att de kände dem under en längre tid. Alla barnen hade använt sig av en eller annan form för undgåelsesstrategier för att dölja att de stammar, något de nu fick hjälp med hos logoped. Det var lättare att stamma hos dem som visste om att de stammade dvs. hos dem de kände sig trygga hos. Detta var främst hemma, hos logopeden och bland bästavännerna.

”Hur upplevs klassituationen från ett kommunikationsperspektiv?” Resultaten visar att upplevelsen av klassituationen påverkades av stamningen när det gällde att läsa högt och redovisa. De stammade då mer, något som kan visa att olika

situationsvariabler, som kommunikativt ansvar och förväntningar om lyssnarreaktioner spelar in. Lisa beskrev hur hon försökte slippa läsa högt i klassen, något som lyckades ibland, men läraren ställde också krav på henne som upplevdes positivt. Ett barn var också modigare än vad kanske barn flest är på denna åldern, då han höll tal inför hela skolan. En informant beskrev också hur irriterande det kan vara när andra gissar vad han ska säga i en situation. Att detta sker kan förklaras med att kommunikationshandlingen blir påverkad av stamning, sekundärstamning och reaktioner från den som lyssnar. Alla barnen hade också en upplevelse av bli eller ha blivit retade för sin stamning. De kunde berätta att det främst rörde sig om hämning.

”Hur uppfattar barnen sig själva i ljus av värderingar och förväntningar från sig själva och andra?” De barnen jag intervjuade gav inte uttryck för att de hade en negativ tilltro till sig själva, men stamningen kunde göra det svårare i vissa situationer. En informat menade att hon tyckte det var lite svårare att få vänner pga att hon var rädd för att andra skulle tänka hon var konstig om hon gick fram till dem, något som kan visa till förväntningar om negativa lyssnarreaktioner. Ett annat barn menade att man inte kan göra något annat än att vara sig själv om man vill bli vän med någon. Detta kan tyda på hög grad av självförtroende, något jag upplevde generellt sätt var beskrivande för de barnen jag intervjuade. Beskrivelser av andras förväntningar i klassammanhang kom också fram, något som kunde stå i motsättning till vad de själva kände de mästade.

”Vad betyder vänner och vilka egenskaper är det som är viktiga för de som stammar?” Det framkom av materialet att de barn jag intervjuade upplevde betydelsen av vänner som stor. Något som inte skiljer sig från andra barns förmeningar om vänner. De beskrev egenskaper som att hålla på hemligheter, ärlighet och att visa att man bryr sig, som viktiga. De menade också man kunde utfylla och komplettera varandra i vänskapsrelationen. Vikten av att vara lik andra jämnåriga var också något som kom fram, något som tyder på att jämnåriga har en inverkan på varandra i form av hur man ska vara och uppföra sig.

”*Påverkar stamningen valet av fritidsaktiviteter?*” Mina informanter kunde berätta att de gjorde de samma sakerna som barn på denna åldern gör mest. De umgås med vänner, spelar fotboll och data osv. Det kom inte fram att de undgick speciella situationer med vännerna pga. stamningen. Något som skulle kunnat gjort stamningen värre. Två av informanterna kunde dock uttrycka att de inte tyckte det var kul att vara med på aktiviteter i klassen som innebar hög grad av verbal kommunikation, då främst i förhållande till gissningslekar. Något som hade att göra med speciellt fruktade bokstäver att göra.

”*Finns det en upplevelse av att skilja sig ut och känslor av ensamhet?*” Jag fick intrycket av att stamningen satte dem i en viss position vad det gäller att skilja sig ut, men inte något som verkade gå ut över upplevelsen av sig själva eller förmågan att etablera och kvarhålla vänskapsrelationer. Informanterna gav uttryck för att umgås med sina vänner och som ett resultat av detta verkar de inte uppleva känslor av ensamhet i större grad än andra barn gör. Barnen kunde ändå relatera till hur de trodde de skulle kännas om man inte hade vänner. Att det skulle kännas som ingen bryr sig om en, ensamt, att inte ha det kul och att inte ha någon att leka med, var det som barnen först kom att tänka på. Att mina informanter inte upplevde ensamhet i någon större utsträckning kan man relatera till positiva individuella kommunikationsfärdigheter och god självuppfattning med mera. De upplevde också att vännerna hjälpte dem genom att ställa upp för dem om de blev retade.

Konklusion: På grund av det lilla utvalet som gör sig gällande i detta arbetet kan jag inte dra några slutsatser om stamning har någon inverkan på barns upplevelse av vänskap. När detta är sagt är huvudintrycket att stamning kan föra till vissa utmaningar i relationen till andra, t.ex. när det gäller att ta kontakt med nya barn, eventuellt retande samt att tala inför klassen. Det betyder inte att detta behöver ha något att säga för deras generella uppfattning av sig själva, syn på vänskap eller val av fritidsaktiviteter. Det behöver heller inte innefatta känslor av ensamhet något vi sett i detta arbetet. Därför kan man heller inte säga att de behöver innebära konsekvenser för upplevelsen av vänskapsrelationer för mina fyra informanter.

5.2 Avslutande reflektioner och framtidsaspekter

Jag har genom detta arbete fått en liten inblick i hur vänskapsrelationer kan upplevas för barn som stammar. Intervjumaterialet visar att informanterna i stor grad upplever att de mässtrar både sin stamning och vänskapsrelationer. De har alla känt vissa utmaningar med tanke på sociala relationer med andra, men inget som verkat gå ut över deras självförtrodende eller vänskapsrelationer generellt. Jag är klar över att utvalet kan vara skevt. Att de logopederna som hjälpt mig att finna informanter kanske valde ut dem det går bra med. Det är heller inte säkert att mina informanter hade sagt sig villiga till att delta i detta projekt om de hade upplevt mycket som varit negativt i förhållande till vänskapsrelationer. Resultaten från undersökningen är upplyftande men också viktiga, på grund av att de kan stå i motsättning till mycket negativ fokusering på stamning i förhållande till den sociala samvaron med andra. Att mina informanter hanterat sin stamning och vänskapsrelationer på ett positivt sätt kan ha många orsaker. Bland annat så kan det ha att göra med god självuppfattning, goda kommunikationsfärdigheter och mästringsstrategier samt ett positivt bemötande och stöd från jämnåriga. Den bilden de beskriver av sig själva gör att man ser deras sociala kompetens och goda upplevelse bland vänner.

Att ha genomfört detta projekt har fört till en ökt kunskap om stamning som fenomen, och det har till en viss grad ändrat min förståelse för hur barn som stammar kan uppleva sin situation med vänner. Med min känska är det inte gjort forskning som ser stamning och vänska i relation till varandra, därför har detta projekt varit spännande att genomföra. I tillägg kan det hända att andra får lust till att utforska vidare om stamning har något att säga för upplevelsen av vänska.

Jag har i detta arbetet lyssnat till barns röster. Hur barn upplever sin situation är lika viktig som hur den faktiska situationen är. Reflektioner över egen barndom som fortfarande ligger nära, kan ge nyttig information om deras upplevelser och tankar. Därför blir det viktigt att vi också i framtiden lyssnar till vad barn har att berätta.

6. Litteraturlista

- Andersen, S. N (1997): *Fra Moses til Vegard Ulvang – selvbilde som medvirkende faktor ved stamming*. Hovedoppgave til 3. avdeling spesialpedagogikk, institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo/Avd. for pedagogikk, Høgskolen i Agder
- Befring, E (2002): *Forskningsmetode og statistikk*, Oslo: Det Norske Samlag
- Bloodstein, O (1995): *A Handbook on Stuttering*. London: Chapman & Hall
- Conture, E.G (1990): *Stuttering*. New Jersey: Prentice Hall. Englewood Cliffs
- Cotterell, J (1996): *Social Networks and Social Influences in Adolescence*. London: New Fetter Lane
- Dalen, M (2004): *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*, Oslo: Universitetsforlaget
- Doverborg, E & I. Samuelsson-Præmling (2003): *At forstå børns tanker: børnintervju som pædagogisk redskab*. København: Hans Reitzels forlag
- Dunn, J (2004): *Children`s friendships, the beginnings of intimacy*, Oxford: Blackwell Publishing
- Eide, B. J & N. Winger (2003). *Fra barns stnsvinkel. Intervju med barn- metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Erwin, P (2000): *Venskab blant børn og unge*, København: Hans Reitzels Forlag
- Frønes, I (2002): *De likverdige*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Goldinger, B (1986): *Tonårstiden. Utvecklingen från förpubertet upp till vuxen ålder*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Green, T (1999): *The cluttering problem. A short review and a critical comment*. Log Phon. Vol: 24, s 145-153
- Guitar, B (1998): *Stuttering: An Integrated Approach to It`s Nature and Treatment*, USA: Lippincott williams & Wilkins
- Hagtvet, B.E. (1979): Stamning I kommunikationsperspektiv. I: *Logopeden: Norsk tidsskrift for logopedi og foniatri*.
- Holmsen, M (2004): *Samtalebilder og tegninger- en vei til kommunikasjon med barn og vanskelige livssituasjoner*. N.W. Damm & Søn
- James, M & Savary.L.M (1976): *The heart of friendship*. New York: Harper & Row
- Kuster, J (2005): *Just for kids, a special page for kids who stutter*.
<http://www.mnsu.edu/comdis/kuster/kids/teasing/howfeel.html>

-
- Kvale, S (2006): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lysvold, R (2002): Logoped med meningers mot. I: *Logopeden: Norsk tidsskrift for logopedi*, nr. 48
- Lundberg, A (1995): *Stammande barn. En bok till dig med ett stammande barn i din närhet*. Stockholm: Liber utbildning AB
- Lundberg, A (2003): *Stammen en grundbog*. Hvidovre: FSD Forlag
- Lundberg, P (2005): *Om gemenskap. En sociologisk betraktelse*. Lund: Sociologiska institutionen. Lunds universitet
- Mannarino, P (1980): The Development of children`s friendships. I: *Friendship and Social Relations in Children*. Chichester: John Wiley & Sons
- Maxwell, J.A (1992): Understanding and validity in Qualitativ Research. I kopisamling: *SPED 4010 Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*. UiO 2005, s 25-48
- Mørk, M & B. Wolff (1994): *Når ordene sitter fast, samspillet mellom forskolebarn som stammer og deres foreldre*. Hovedoppgave til 3. avdeling spesialpedagogikk, Institutt for spesialpedagogikk. Universitetet i Oslo
- NESH (2006) Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. <http://www.etikk.no/retningslinjer/NESHretningslinjer/06> (lesedato 04.05.06)
- Nilsson, B & A-K. Waldemarson (1994): *Kommunikation Samspel mellan människor*, Lund: Studentlitteratur
- Ogden, T (2002): *Sosial kompetanse og problemferd I skolen. Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Postholm, M. B (2005): *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Pramling, I & E. Doverborg- Östberg (1993): *Forstå barns tanker. En metodikkbok om å intervju barn*, Almqvist & Wiksell förlag AB
- Preus, A (1987): *Stamming og løpsk tale*, Oslo: Universitetsforlaget AS
- Preus, A (1977): *Stamming og løpsk tale*, Oslo: Universitetsforlaget AS
- Rommetveit, R (1972): *Språk, tanke og kommunikasjon: Ei innføring i språkpsykologi og psykolingvistikk*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Roffey, S. T. Tarrant & K. Majors (1999): *Er du min ven? Om børns venskab*, København: Dansk psykologisk forlag
- Rognes, R (1996): *Selvfølelsens psykologi*. Bind 1. Dr. Gradsavhandling ved Det Samfunnsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo

-
- Rubin, Z (1982): *Vennskap mellom barn*. Oslo: Universitetsforlaget
- Rustin, L. F, Cook & R. Spence (1995): *The Management of Stuttering in Adolencece*. London: Whurr Publishers Ltd
- Sandborg, K (2002): *Barns stemmer- om kropp følelser og filosofi*. Akribe Forlag
- Sheehan, J.G (1970): *Stuttering: reserch and therapy*, USA: Harper & Row Publishers
- Skaalvik, E.M. & S. Skaalvik (1996): *Selvuppfatning, motivasjon og læringsmiljø*, Otta: Tano AS
- Slinde, S (2003): Stammering – omtalt på annen måte. I: *Logopeden: Norsk tidsskrift for logopedi*, nr. 49
- Smedseng, T.H (1998): *Stammering i skolen. En empirisk undersøkelse av stamme elevers opplevelse av skolehverdagen i ungdomsårene*. Hovedoppgave til cand.paed. eksamen. Universitetet i Oslo
- Snell, M.E & R. Janney (2000): *Teachers Guides to Inclusive Practices. Social Relationships and Peer Support*. Baltimore: Paul. H. Brookes Publishing Co
- Starkweather, C.W & J.G Ackerman (1997): *Stuttering. PRO-ED Studies in communicative disorders*. Austin, Texas: Shoal Creek Boulevard
- Starkweather, C.W (1987): *Fluency and stuttering*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc
- Sullivan, H.S (1972): *Personal Psychopathology. Early Formulations*. New York: W.W.Norton & Company. Inc
- Thagaard, T (1998): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Van Riper, C (1982): *The Nature of Stuttering*. New Jersey: Prentice-Hall, INC.
- Van Riper, C (1971): *The Nature of Stuttering*. USA: Western Michigan University
- Vedeler, L (2001): *Pedagogisk bruk av lek*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Vedeler, L (2000): *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Wormnæs, O (1990): *Vitenskap- enhet og mangfold*. Oslo: ad Notan Gyldendal
- Yari, E & N.G. Ambrose (2005): *Early Childhood Stuttering*. Austin Texas: PRO-ED, Inc
- Øvereeide, H (1998): *Samtal med barn, metodiska samtal med barn i svåra livssituationer*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

Bilagor

Informationsbrev /Samtykkeerklæring

Takk for en trivelig telefonsamtale og for at du som forelder viser interesse for mitt masterarbeid. Mitt navn er Linda Kristiansson og jeg studerer logopedi ved universitetet i Oslo på institutt for spesialpedagogikk. Jeg er nå i gang med det siste halvåret av studiet der vi studenter skal skrive en masteroppgave. Mitt tema for arbeidet er stamming. Jeg ønsker å undersøke hvordan barn som stammer opplever sin situasjon i forhold til vennskap med jevnaldrende. Derfor er jeg interessert i ditt barns erfaringer og tanker rundt dette tema. I tillegg er jeg interessert i å høre litt om hvordan opplevelsen er rundt egen stamming. Som vi avtalt på telefon på torsdag, sender jeg nå et informasjonsbrev til dere, samt en samtykkeerklæring. (Jeg sender i tillegg med et separat brev till Kalle). For å samle informasjon kommer jeg å benytte meg av intervju som metode. Dette kommer till å foregå ved at jeg møter hver enkelt informant til et intervju som vil ta ca ½- 1 time. Intervjuene kommer til å gjennomføres i slutten av januar. Jeg vil gjøre deg oppmerksom på att jeg har taushetsplikt og att all informasjon kommer til å bli behandlet konfidensielt. Personlige opplysninger anonymiseres slik att de ikke er mulig å kjenne igjen informanten i oppgaven. Om du som forelder takker ja til att Kalle kan delta i et intervju, har dere anledning til å trekke dere fra prosjektet gjennom hele prosjektperioden om det skulle ønskes. Min veileder og daglig ansvarlig for prosjektet er Kirsti Lauvås (rådgiver/logoped ved institutt for spesialpedagogikk). Prosjektet avsluttes 01.06.06 og båndopptak, navn og samtykkeerklæring kommer da til å slettes. Prosjektet er meldt til Personvernsombudet for forskning; Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS. Hvis Kalle er interessert i å delta som informant, kan du (som forelder) svare gjennom å sende in din underskrift så fort som mulig. Det er bare å kontakte meg hvis dere har noen spørsmål angående mitt arbeid. Mvh

Linda Kristiansson, Oslo 2006

Navn:.....Dato:.....

Bilaga 1. Information/godkänningsbrev till föräldrar

Informasjonsbrev angående intervju

Hei Kalle. Jeg vil først og fremst si at jeg er kjempeglad for at du viser interesse for å være med på intervju! Jeg holder som sagt på å skrive et forskningsprosjekt som handler om stamming og vennskap. Jeg er interessert i hvordan barn som stammer opplever sin situasjon i forhold til venner. Derfor er jeg interessert i hva nettopp du tenker om dette. I tillegg er jeg interessert i å høre litt om din egen stamming. Jeg synes det skal bli kjekt å snakke med deg, og jeg tror at det du har å fortelle, kan hjelpe meg veldig i forhold til oppgaven min. Det kommer til å ta ca ½- 1 timme, og det er fint om vi kan sitte på et litt rolig sted mens vi gjør intervjuet. Jeg kommer till å ta samtalen opp på bånd, men dette er bare for min egen del. Slik at jeg kan huske hva som sies. Intervjuen kommer til å vare en gang i slutten av januar. Har du noen spørsmål er det bare at kontakte meg på mail, telefon eller sms. Jeg vil en gang takke for vist interesse, vi snakkes!

Med vennlig hilsen Linda Kristiansson

Linda Kristiansson

Frydenlundsgate 19

0169 Oslo

Tel: 93829222 e-post: kristiansson.linda@gmail.com

Bilaga 2. Informationsbrev till barn

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres 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

Kirsti Lauvås
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 13.01.2006

Vår ref: 13844/LT

Deres dato:

Deres ref:

TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.12.2005. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|----------------------|---|
| 13844 | <i>Om venskap hos barn som stammar. En kvalitativ studie om hur barn som stammar upplever sin situation kring venskap</i> |
| Behandlingsansvarlig | Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder |
| Daglig ansvarlig | Kirsti Lauvås |
| Student | Linda Kristiansson |

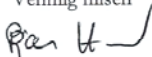
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/endringskjema>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/register/>

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2006 rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Bjørn Henriksen


Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Linda Kristiansson, Postboks 1140 Blindern, 0318 OSLO

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, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

INTERVJUGUID

Fritid

Övergripande fråga: *Påverkar stämningen hur de har det på fritiden?*

- Vad brukar du göra på din fritid, är du med i några organiserade aktiviteter, vilka i så fall?
- Om du fick välja av att läsa en spännande bok, spela dator eller gå på kino eller prata med en vän, vad hade du valt då? Berätta
- Gillar du mest att prata med dina vänner eller hålla på med dina egna ting? Kan du berätta lite mer om det?
- Det finns personer som stammar som tycker det är jobbigt att prata i telefonen. Vad tycker du om det?

Vänskap

Övergripande fråga: *Påverkar stämningen relationen till vänner?*

- Är dina vänner klasskamrater eller personer utanför klassen?
- Är de lika gamla som dig?
- Vilka personer tror du blir goda vänner?
- Vad är en vän? Hur tycker du att en god vän ska vara?
- Hur vet du när någon är din vän?
- Hur gör du för att bli vän med någon?
- Är det någon du är tillsammans med mer än andra? Vad heter i så fall han/hon? Vad brukar ni göra, vara?
- Varför är just Kalle din vän?
- På vilket sätt är vänskap viktigt för dig?
- Hur är en dålig vän?
- Finns det någon som du önskar att vara vän med? Vad är det hos den personen som du gillar?
- Gillar du att berätta för andra vad du är intresserad av och driver med? Varför/varför inte?
- Tycker du att det är lätt eller svårt att få vänner? Kan du berätta lite om det?
- Pratar du mycket när du umgås med vänner? Berätta
- Om en av dina vänner skulle beskrivit dig, vad tror du de hade sagt då?

-
- Hur uppfattar du dig själv som vän? Vad är det hos dig som gör dig till en god vän?
 - Vad kan få barn som varit vänner att inte vara det mer?
 - Har du förlorat en vän? Kommer du ihåg varför ni inte kunde vara vänner mer? Hur upplevdes det?
 - Hur tror du det skulle kännas om man inte hade några vänner?

Skola

Övergripande fråga: *Har stamningen något att säga för upplevelsen av klasskamraterna?*

- Hur länge har du gått på den skolan du går på nu?
- Hur trivs du på skolan, med vänner, klasskamrater osv?
- Vad tycker du om rasterna? Berätta vad som är kul/tråkigt?
- Vem/vilka är du tillsammans med på rasterna? Vad brukar ni göra?
- När läraren ställer frågor i klassen. Vad tänker du om det? Vad känner du då?
- Om du vet att svaret är rätt, känner du det samma då?
- Om du har lust att säga något i klassen gör du det då? Om inte berätta
- Om det skulle börja ett nytt barn i klassen, skulle du gå bort till han/henne och prata? Varför/varför inte?
- Vad tycker du om att läsa högt i klassen? Berätta
- Gillar du att berätta historier eller vitsar för klasskamraterna?
- Är det något på skolan som blir svårt pga. stamningen? På vilket sätt?

Stamning

Övergripande fråga: *Har stamningen något att säga för upplevelsen av vänskap?*

- På en skala från ett till tio, var skulle du placera dig själv om du tänker på hur mycket du själv tycker att du stammar?
- Hur skulle du vilja beskriva din stamning? Hur tycker du att den känns i kroppen?
- Kan du minnas någon gång/situation då stamningen inneburit ett problem för dig?
- Tycker du det är lätt eller svårt att prata med de flesta människor? På vilket sätt?
- Kommer stamningen i perioder. Förklara
- Finns det situationer där du stammar mer eller mindre? Hur ofta?
- Finns det något positivt med att stamma?

- Har du några knep för att inte stamma? I så fall vilka? Hur hjälper dom dig? När använder du dig av dem?
- Brukar du prata med dina vänner om att du stammar? Hjälper det? Varför/varför inte? Vad berättar du då? Vad brukar de säga?
- Finns det situationer med dina vänner du undgår pga din stamning? I så fall vilka?
- Finns det situationer där du känner dig tryggare att stamma än andra?
- Tror du det att stamma påverkar ditt förhållande till vänner? I så fall hur?
- Upplever du att någon tar speciell hänsyn till dig pga. stamningen? Vad tänker du om detta?
- Vad tror du vännerna/klasskamraterna tänker när du stammar?
- Upplever du att få goda råd från dina vänner när det gäller stamningen? Hur upplevs det?
- Händer det att vännerna avbryter dig när du ska prata eller har det hänt att de prater för dig? Hur upplevs detta? Varför tror du de gör så?
- Har andra barn retat dig för att du stammar? Vad brukar du i så fall göra i dessa situationerna?
- Önskar du att vännerna hade frågat mer om din stamning?

Bilaga 4. Intervjuguide