



**„Það er eins og orðin séu föst“
Nemendur með kjörþögli**

Inga Birna Eiríksdóttir

**Lokaverkefni til M.Ed.-gráðu
Háskóli Íslands
Menntavísindasvið**

„Það er eins og orðin séu föst“

Nemendur með kjörþögli

Inga Birna Eiríksdóttir

Lokaverkefni til M.Ed.-gráðu í sérkennslufræði
Leiðbeinandi: Dr. Hafdís Guðjónsdóttir dósent

Uppeldis- og menntunarfræðideild
Menntavísindasvið Háskóla Íslands
Júní 2010

„Það er eins og orðin séu föst“.

Lokaverkefni til meistaraþrófs við Uppeldis- og
menntunarfræðideild,
Menntavísindasviði Háskóla Íslands

© 2010 Inga Birna Eiríksdóttir

Ritgerðina má ekki afrita nema með leyfi höfundar.

Prentun: Háskólaprent ehf.

Garðabær, 2010

Formáli

Þessi ritgerð er 30 ECTS eininga meistaraþrófsritgerð til fullnaðar M.Ed. gráðu í uppeldis- og menntunarfræði við Menntavísindasvið Háskóla Íslands með áherslu á sérkennslu. Ritgerðin var unnin frá hausti 2009 til vors 2010. Viðfangsefnið var að skoða hvernig kennarar geta komið til móts við börn með kjörþögli svo þeim líði sem best í skólanum og séu virkir þátttakendur í námi og félagsstarfi á sínum forsendum. Þátttakendur voru fjórir kennarar og foreldrar fjögurra barna með kjörþögli. Eiga þessir kennarar innilegar þakkir skildar fyrir að hafa gefið mér tækifæri til að fræðast um kennslufyrirkomulag þeirra, upplifun og reynslu á að kenna nemanda með kjörþögli. Einnig vil ég þakka foreldrum barnanna fyrir þeirra þátt í að leyfa mér að grennslast fyrir um upplifun þeirra og reynslu af því að eiga barn með kjörþögli. Allir þessir aðilar höfðu mikið fram að færa og lærði ég mikið af þeim.

Leiðbeinandi minn við verkefnið var Hafdís Guðjónsdóttir dósent í kennslufræðum og sérkennslu og fær hún bestu þakkir fyrir góð ráð, hvatningu og aðstoð í gegnum allt ferlið. Sérfræðingur var Ólafur H. Jóhannsson og fær hann þakkir fyrir góðar ábendingar. Einnig vil ég þakka tengdaföður mínum Kristmanni Magnússyni fyrir hjálp við þýðingar fræðitexta og áhuga á verkefninu, manningum mínum Birgi Kristmannssyni fyrir stuðning, umræður, yfirlestur og hjálp við þýðingu ágríps og síðast en ekki síst yndislegu börnunum mínum fyrir þolinmæði á meðan á vinnunni stóð.

Ágrip

Viðfangsefni þessarar rannsóknar var að skoða hvernig kennarar geta komið til móts við börn með kjörþögli svo þeim líði sem best í skólanum og séu virkir þátttakendur í námi og félagsstarfi á sínum forsendum. Kjörþögli er kvíðaröskun sem lýsir sér í því að barn getur ekki talað við ákveðnar félagslegar aðstæður þegar þess er vænst, eins og t.d. í skóla, enda þótt barnið noti tal í samræmi við aldur og þroska við aðrar aðstæður þar sem því líður vel, eins og t.d. heima við.

Rannsóknin var eigindleg og eru niðurstöður byggðar á viðtölum við fjóra kennara sem kenna eða kennt hafa barni með kjörþögli og foreldrum fjögurra barna með kjörþögli. Niðurstöður rannsóknarinnar sýna að þáttur kennara gegnir veigamiklu hlutverki í að nemendum líði vel í skólanum og séu virkir þátttakendur í skólastarfinu. Kennarar þurfa að vera viðbragðssnjallir, nýta sér styrkleika nemendanna og finna leiðir og vera tilbúnir til að leggja ýmislegt á sig til að ná til þeirra. Mikilvægt er að vera í góðu samstarfi við foreldra barnanna og skipar samstarfið stóran þátt í að árangur náist.

Hamlandi þættir voru að fáir hafa skilning og þekkingu á kjörþögli, hvort sem horft er til kennara, foreldra eða sérfræðinga. Kennarar fengu litla aðstoð og leiðsögn innan skólans og þurftu að treysta á sjálfa sig og foreldra barnanna til að finna bestu leiðirnar, prófa sig áfram og læra af mistökum sínum. Mikilvægt er að kennarar séu meðvitaðir og upplýstir um kjörþögli og viti hvernig bregðast eigi við ef barn með kjörþögli er í nemendahóp þeirra. Leggja á áherslu á að finna börnin nógu snemma þannig að þau geti fengið viðeigandi kennsluáðlögun á unga aldri, það gerir þeim kleift að þróa hæfni til að bjarga sér og komast yfir kvíða sinn.

Abstract

„When the words won't come“

The focus of this research was to look into how teachers can meet the needs of children with Selective Mutism (SM), in order to make them as comfortable as possible in their school environment and enable them to be active in their studies and social surroundings. SM is an anxiety disorder that hinders a child from speaking, when expected, in certain social situations, e.g. at school, even though the child can speak as well as other children of the same age and development in other situations where the child feels comfortable, e.g. at home.

The research was qualitative and its results are based on interviews with four teachers that either teach or have taught a child with SM, as well as interviews with the parents of four children with SM. The conclusion of the research is that teachers play a vital role to make these students feel comfortable at school, and to enable them to be active participants in school work. Teachers need to be responsive and play upon the student's strengths and find ways and be ready to make a considerable effort to reach them. It is imperative to maintain good communications with the parents, since the cooperation between school and home is vital for success.

Encumbering factors included that few people are aware of and have knowledge of SM, whether it be teachers, parents or specialists. Teachers received little support and guidance within their schools and had to count on themselves and the children's parents to find the best methods, using trial and error methods to learn from their mistakes. It is important that teachers are aware of and informed of SM and how to react when they have students with SM. The focus should be on finding these children early on so the teaching can be adjusted properly for them, which will enable them to build competencies to manage and bypass their anxiety.

She's Given Up Talking

Don't say a word
Even in the classroom
Not a dickie bird
Unlike other children
She's seen and never heard
She's given up talking
Don't say a word

You see her in the playground
Standing on her own
Everybody wonders
Why she's all alone
Someone made her scared
She's given up talking
Don't say a word

Ah but when she comes home
It's yap-a-yap-yap
Words are running freely
Like the water from a tap
Her brothers and her sisters
Can't get a word in edgeways
But when she's back at school again
She goes into a daze
She's given up talking
Don't say a word.
Even in the classroom
Not a dickie bird
Unlike other children
She's seen and never heard
She's given up talking
Don't say a word

She's given up talking
She don't say a word

Erindi úr lagi eftir Paul McCartney af plötunni Driving Rain frá 2001, en sagt er að það fjalli um kjörþögli.

Efnisyfirlit

1	Inngangur.....	13
2	Fræðilegur bakgrunnur	15
2.1	Skóli án aðgreiningar.....	15
2.2	Nám barna	17
2.3	Hvað er kjörþögli?.....	21
2.3.1	Einkenni.....	22
2.3.2	Tíðni	24
2.3.3	Sögulegur bakgrunnur	25
2.3.4	Námsleg staða barna með kjörþögli	26
2.3.5	Félagsleg staða barna með kjörþögli	27
2.4	Hugsanlegar orsakir kjörþögli	28
2.4.1	Lundarfar: Kvíði og félagsfælni	28
2.4.2	Erfðir	29
2.4.3	Ný menning	30
2.4.4	Tal- eða málörðugleikar	30
2.4.5	Áföll í barnæsku	31
2.4.6	Fjölskylduvandamál	31
2.4.7	Kjörþögli er ekki val.....	32
2.5	Greiningar.....	32
2.5.1	Greiningar sem börn með kjörþögli hafa fengið	32
2.5.2	Mikilvægi snemmtækrar greiningar og íhlutunar.....	34
2.5.3	Greiningarviðmið	35
2.5.4	Heildrænt mat og kortlagning.....	36
2.6	Úrræði.....	38
2.6.1	Atferlismál.....	39
2.6.2	Hugræn atferlismeðferð.....	40
2.6.3	Lyfjameðferð	40
2.6.4	Sálfræðileg nálgun.....	41
2.6.5	Þátttaka foreldra og skóla	41
2.7	Skólinn	42
2.7.1	Skólaganga barna með kjörþögli	42
2.7.2	Hlutverk kennarans.....	44
2.7.3	Skipulag skólastarfs.....	45
2.7.4	Teymisvinna	45

2.7.5	Mat á framförum	47
3	Rannsóknaraðferðir	49
3.1	Rannsóknarsnið	49
3.2	Markmið og tilgangur rannsóknar	50
3.3	Rannsóknarspurningar	51
3.4	Val á viðmælendum	51
3.5	Gagnaöflun	52
3.6	Gagnagreining og úrvinnsla	53
3.7	Réttmæti rannsóknar	54
3.8	Siðferðileg atriði	55
4	Niðurstöður	57
4.1	Þekking og upplýsingaleit	58
4.1.1	Kennarar	58
4.1.2	Foreldrar	59
4.1.3	Hvað þarf að vera til staðar að mati kennara og foreldra?	61
4.2	Samstarf heimilis og skóla	64
4.3	Að koma til móts við nemandann á hans forsendum	67
4.3.1	Leiðir sem kennararnir fóru til að koma til móts við nemandann	67
4.3.2	Miðlun upplýsinga	75
4.3.3	Lærdómur kennara	79
4.4	Félags- og námsleg færni	80
4.4.1	Félagsleg staða	80
4.4.2	Námsleg staða	92
4.4.3	Gleði vegna framfara nemendanna	93
5	Umræður	97
5.1	Viðbragðsnjallir kennarar	97
5.1.1	Að finna jafnvægi í hvatningu	98
5.1.2	Að ná til nemandans	99
5.1.3	Styrkleiki og viðeigandi stuðningur	100
5.1.4	Samskipti	102
5.1.5	Framfarir	103
5.2	Samstarf allra aðila	103

5.2.1	Þekkingar- og skilningsleysi.....	103
5.2.2	Samstarf við heimilin	104
5.2.3	Teymisvinna	104
5.2.4	Fræðsla	105
5.3	Félagslegi þátturinn	106
5.4	Námsleg færni	109
5.5	Hugleiðingar	110
5.5.1	Áhugaverðir þættir sem fram komu í rannsókninni...	112
6	Hvernig getur skólinn komið til móts við nemendur með kjörþögli?.....	115
6.1	Skapa þægilegt umhverfi.....	115
6.2	Samskipti án orða	116
6.3	Litlir hópar.....	117
6.4	Skapandi námsumhverfi.....	118
6.5	Virk þátttaka	118
6.6	Sveigjanleiki í skólastofunni	119
6.7	Próf.....	119
6.8	Undirbúningur fyrir breytingar.....	120
6.9	Að koma á tali í skólanum.....	121
6.10	Félagsleg samskipti	123
6.11	Mál sem upp kunna að koma.....	125
6.12	Samantekt að tillögum fyrir kennara	126
7	Lokaorð.....	129
	Heimildaskrá.....	131
	Fylgiskjal	137

1 Inngangur

Ritgerð þessi byggir á rannsókn þar sem skoðað var hvernig kennurum nemenda með kjörþögli tókst að koma til móts við þá í kennslu sinni á þeirra forsendum. Athuguð var einnig félags- og námsleg staða nemendanna sem og samstarf heimilis og skóla. Tekin voru viðtöl við fjóra kennara og foreldra fjögurra barna með kjörþögli. Heiti ritgerðarinnar „Það er eins og orðin séu föst“ eru ummæli eins kennarans þegar hann lýsir nemanda sínum.

Skóli án aðgreiningar er menntastefna þar sem koma á til móts við hvern og einn nemanda á hans forsendum. Gengið er út frá því að nemendur séu ólíkir og hafi mismunandi þarfir. Koma á til móts við ólíkar þarfir þannig að allir fái notið sín, fái menntun við hæfi, viðeigandi stuðning og séu virkir þátttakendur í skólanum (Aðalnámskrá grunnskóla, 2006). Nemendur með kjörþögli eru lítill og lítt þekktur hópur sem lítið ber á í skólakerfinu. Talið er að rétt um 1% barna sé með kjörþögli (Giddan, Ross, Sechler og Becker, 1997; Crundwell, 2006; Krysanski, 2003) en fáir hafa þekkingu og skilning á því og litlar upplýsingar er að finna. Ástæðan fyrir því að ég ákvað að skrifa mína lokaritgerð um nemendur með kjörþögli var að eftir að ég kynntist barni með kjörþögli gerði ég mér ljóst hvað fáir vissu hvað kjörþögli væri. Ég spurði nokkuð marga grunn- og leikskólakennara og oftast en ekki vissu þeir annað hvort mjög lítið eða ekkert um kjörþögli og þó nokkrir vissu ekki einu sinni hvað kjörþögli er. Ég leitaði að upplýsingum á íslensku og fann afar lítið og lítil þekking virtist vera til innan skólanna. Í framhaldi af því ákvað ég að kynna mér þetta betur og gera rannsókn um það hvernig komið er til móts við nemendur með kjörþögli í grunnskólanum sem vonandi á eftir að koma starfsfólki skóla til góða.

Börn með kjörþögli geta ekki talað í vissum félagslegum aðstæðum, þrátt fyrir að hafa fulla getu til að tala í öðrum aðstæðum þar sem þeim líður vel. Kjörþögli tengist félagskvíða og er því skólinn oft erfiðasti staðurinn fyrir barnið og getur orsakað mikinn kvíða. Afar mikilvægt er að komið sé til móts við nemendur með kjörþögli á þeirra forsendum og þarf kennarinn að vera tilbúinn að kynnast nemandanum á nærgætt hátt og aðlaga kennsluna að honum. Hann þarf að finna leiðir til að koma á tjáskiptum og gera nemandann virkan í skólastarfinu (Shipon-Blum, 2007a). Algengara er að nemendur með kjörþögli tali við jafningja sína en kennarann, en einnig er algengt að þeir tali hvorki við aðra nemendur

né kennarann. Félags- og námsleg staða þessara nemenda þarf ekki að vera slæm, nemandinn getur þróað vináttu við jafningja þrátt fyrir málleysi sitt. Einnig eru nemendur með kjörþögli færir um að ná þeirri bóklegu færni sem ætlast er til, þrátt fyrir hömlun þeirra við að tala í skólanum (McHolm, Cunningham og Vanier, 2005). Samstarf heimilis og skóla gegnir stóru hlutverki og er mikilvægt að samskipti séu regluleg og góð og að báðir aðilar séu tilbúnir til að vinna að þeim markmiðum sem sett eru til að nemandinn nái framförum (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008; Vaughn, Bos og Schumm, 2009).

Tilgangur minn með þessari rannsókn var að kanna hvernig íslenskir grunnskólakennarar kæmu til móts við nemendur með kjörþögli og hvaða leiðir þeir færu til að ná til þeirra og gera þá virka í skólastarfinu. Tilgangurinn var einnig að fá innsýn í upplifun og reynslu foreldra barnanna á skólagöngu þeirra út frá þeirra sjónarhorni. Þeir töluðu um hvað hefur reynst vel og hvað betur mætti fara í skólunum svo nemendunum líði sem best og hafi sem mest gagn af skólagöngunni.

Rannsóknarspurningin er: „*Hvernig geta kennarar komið til móts við nemendur með kjörþögli svo þeim líði sem best í skólanum og séu virkir þátttakendur í námi og félagsstarfi á eigin forsendum?*“

Ritgerðin skiptist í sex kafla, auk ágríps og formála. Að inngangi loknum er í öðrum kafla fjallað um fræðilegar forsendur verkefnisins, þar er fjallað um skólastefnuna skóli án aðgreiningar sem er ein af meginundirstöðum verkefnisins og skoðaðar eru kenningar fræðimannanna Vygotsky og Bruners. Að því loknu er farið nokkuð nákvæmlega í hvað kjörþögli er, einkenni, tíðni, hugsanlegar orsakir, greiningar, úrræði, skólagöngu og fleira. Framkvæmd rannsóknar er lýst í þriðja kafla, sagt er frá rannsóknarsniði, vali á viðmælendum, gagnaöflun, greint frá því hvernig úrvinnslu gagna var háttáð og rannsóknarspurning kynnt. Niðurstöður eru settar fram í fjórða kafla, þar sem dregið er saman það markverðasta sem fram kom hjá viðmælendum. Í fimmta kafla eru umræður þar sem niðurstöður eru skoðaðar í ljósi fræðilegs bakgrunns og ályktanir dregnar af þeim. Í sjötta kafla eru kynntar hugmyndir um hvernig skólinn getur aðlagð umhverfi sitt til að koma sem best til móts við börn með kjörþögli og fjallað um ýmsar leiðir sem kennarinn getur nýtt sér í kennslunni. Í lokaorðunum eru helstu niðurstöður dregnar saman, gerð grein fyrir gildi rannsóknarinnar og horft fram á veginn.

2 Fræðilegur bakgrunnur

Í þessum kafla er sagt frá fræðilegum grunni rannsóknarinnar. Í upphafi kaflans er fjallað um skólastefnuna skóli án aðgreiningar sem er undirstaða þeirrar hugmyndafræði sem rannsóknin byggir á. Skoðaðar eru kenningar fræðimannanna Vygotsky og Bruners og þeirra hugmyndir um nám barna. Að því loknu er fjallað um kjörþögli þar sem farið er meðal annars í það hvað kjörþögli er, einkenni, tíðni, söguna, greiningar, hugsanlegar orsakir, úrræði og skólamál.

2.1 Skóli án aðgreiningar

Skóli án aðgreiningar er opinber menntastefna á Íslandi. Markmið stefnunnar er að koma til móts við alla nemendur og veita þeim gæðamenntun á eigin forsendum (Lög um grunnskóla nr. 91/2008: 2.gr.). Samkvæmt stefnunni eru nemendur ekki flokkaðir eftir getu eða eiginleikum. Öllum nemendum er kennt á árangursríkan hátt og komið er til móts við þarfir hvers og eins. Gengið er út frá því sem eðlilegu að börn séu ólík og hafi mismunandi þarfir. Skólastarfið þarf að sníða að þörfum barnsins frekar en að barnið verði að laga sig að skólastarfinu. Kennarinn þarf að þekkja nemendur vel til að geta virkjað hæfileika hvers og eins og stutt til aukinnar ábyrgðar á eigin námi.

Í grunnskólalögum og í Aðalnámskrá er talað um að skólinn skuli leitast við að haga störfum sínum í sem fyllstu samræmi við eðli og þarfir nemendanna og stuðla að alhliða menntun hvers og eins. Eitt af grundvallaratriðum í skólastarfi er jafnrétti til náms, þ.e. að bjóða nemendum nám og kennslu við hæfi. Í þessu felast ekki endilega sömu úrræði fyrir alla heldur sambærileg og jafngild tækifæri. (Aðalnámskrá grunnskóla, 2006; Lög um grunnskóla nr. 91/2008: 2. gr.). Mikilvægt er að hugað sé vel að því að nemendur hafa ólíkar forsendur til náms og komið sé til móts við ólíkar þarfir þannig að allir fái notið sín, fái menntun við hæfi, viðeigandi stuðning og séu virkir þátttakendur í skólanum. Skólinn þarf að bjóða fram metnaðarfull námstækifæri við hæfi allra nemendanna.

Salamanca-yfirlýsingin fjallar um grundvöll, stefnu og framkvæmd í málefnum nemenda með sérþarfir og var undirrituð á alþjóðlegri ráðstefnu á Spáni árið 1994. Yfirlýsingin hafði mikil áhrif á hugmyndafræði skóla án aðgreiningar. Í rammaáætlun Salamanca-

yfirlýsingarinnar kemur fram að grundvallarregla skóla án aðgreiningar er að öll börn eigi að læra saman, hvað sem líður muni á þeim og hugsanlegum örðugleikum. Skóli án aðgreiningar á ekki einungis að veita öllum börnum góða menntun heldur á að vinna gegn hugarfari mismununar, bjóða öll börn velkomin og stuðla að vexti þjóðfélags án aðgreiningar (Menningarmálastofnun Sameinuðu þjóðanna, 1995). Þessu er ég sammála og tek undir mikilvægi þess að skólinn eigi að vinna gegn mismunun. Tel ég að skólinn hafi gott tækifæri til þess þar sem hans hlutverk er að mennta og fræða. Einnig er afar mikilvægt að hver nemandi fái jöfn tækifæri til náms, nám við hæfi og viðeigandi stuðning því skóli án aðgreiningar snýst um jöfnuð og réttlæti fyrir alla nemendur og þátttöku og aðild allra nemenda að námskrá og skólasamfélagi.

Í skýrslu Evrópusambandsins um skóla á 21. öldinni kemur fram að skóli án aðgreiningar kalli á sveigjanlegt menntakerfi sem sé móttækilegt fyrir margbreytilegum og oft flóknum þörfum nemendanna. Kennsluhættir sem styðja við slíkar aðstæður eru helst samkensla, samvinna nemenda, hópaskipting þar sem ólíkir nemendur vinna saman, kerfisbundin umsjón, mat og skipulag á einstaklingsvinnu nemenda. Slík nálgun er líkleg til að hagnast öllum nemendum (Commission of the European Communities, 2007).

Skóli án aðgreiningar hefur átt erfitt uppdráttar, meðal annars vegna hræðslu, fordóma og vanþekkingar. Kennarar hafa oft verið hræddir við að stíga út fyrir þægindarammann og eru fastir í „norminu“, að allir nemendur eigi að nálgast námsefnið á sama hátt, sitja kyrrir og vinna. Til þess að skóli án aðgreiningar verði að veruleika þurfa kennarar og annað starfsfólk skólanna að horfast í augu við eigin hræðslu og fordóma. Kennarar þurfa að líta í eigin barm og breyta viðhorfi sínu. Fá samkennara í lið með sér og finna leiðir til þess að skólastarfið virki á sem bestan hátt (Danforth og Smith, 2005).

Skóli án aðgreiningar snýst um lýðræði, félagslegt réttlæti, þátttöku og góða viðeigandi kennslu. Skóli án aðgreiningar á að endurspegla margbreytileika samfélagsins, hann á ekki að snúast um nemendur með sérþarfir heldur um alla nemendur í tilteknum skóla. Til að skóli án aðgreiningar sé árangursríkur þurfa margir aðilar að vinna saman, kennarar, sérkennarar, foreldrar, aðrir fagaðilar og jafnvel nemendur. Meta þarf árangurinn reglulega með tilliti til framfara nemendanna því

áherslan þarf alltaf að vera á að mæta þörfum nemendanna (Ballard, 2003; Frederickson og Cline, 2002; Ólafur Páll Jónsson, 2009).

2.2 Nám barna

Rússneski sálfræðingurinn og kennarinn Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934) lagði áherslu á félagslegar aðstæður vitsmunapróska og beitingu tungumáls (Vygotsky, 1987). Hann taldi að tungumálið væri lykilatriði í þroskanum og að nám gæti ekki átt sér stað nema að einhver samskipti við aðra hefðu átt sér stað. Hann hélt því fram að barnið lærði ekki öðruvísi en af þeim sem væru reyndari og fróðari, t.d. kennurum og börnum sem væru á öðru þroskastigi (Bee og Boyd, 2009). Það að fá tækifæri til að tala við aðra manneskju auðveldar barninu að tileinka sér námið. Hann sagði að tjáskipti milli þess ólærða (óreynda, óþroskaða) og hins lærða (reynda, þroskaða) væru forsenda öflugs vitsmunapróska og þar með árangursríks náms (Berk og Winsler, 1995; Meyvant Þórólfsson, 2003).

Vygotsky hélt því fram að tal barns væri jafn mikilvægt og athafnirnar sjálfar til að ná markmiðunum. Börnin tala ekki einungis um það sem þau eru að gera heldur er talið og athafnirnar hluti af einu og sömu flóknu sálfræðilegu virkninni, sem beinist að lausn þess vandamáls sem fyrir hendi er. Því flóknari athöfn sem aðstæður krefjast og þeim mun minna sem lausn hennar á beint við, þeim mun mikilvægari þátt spilar tal í aðgerðinni sem heild. Stundum verður tal svo mikilvægt að ef börnin fá ekki að nota það, þá geta þau ekki klárað það verkefni sem fyrir þau er lagt. Þetta segir okkur það að börn leysa hagnýt verkefni með hjálp málsins til jafns við að nota augun og hendurnar (Vygotsky, 1978).

Samkvæmt Vygotsky er þroski flókið gagnverkandi ferli þar sem saman fléttast ytri og innri þættir. Hann greinir á milli hugtaksins þroskun (*e. maturation*) sem byggir beinlínis á þroska taugakerfisins annars vegar, og hugtaksins þróun (*e. development*, einnig verið þýtt sem þroski en þá í víðari merkingu en átt er við með líffræðilegum þroska) hins vegar sem byggist á samspili náms og þroska. Hann leggur áherslu á hlutverk náms í þroska eða þróunarferli barnsins (Vygotsky, 1978; Þuríður Jóhannsdóttir, 2001). Í því samhengi býr hann til hugtakið „zone of proximal development“ sem hefur verið þýtt sem þroskasvæðið en það er: „...munurinn á milli þess þroskastigs sem barnið greinist á þegar það er látið fást við lausn vandamála eitt og sjálfstætt og mögulegs þroskastigs

sem greinist hjá barninu þegar það leysir vandamál með hjálp fullorðins eða í samvinnu við duglegri félagi“ (Vygotsky, 1978: ísl. þýð. Þuríður Jóhannsdóttir, 2001).

Þroskasvæðið nær að efri mörkum þess sem barnið getur á hverjum tíma en þau mörk eru ekki óbreytanleg heldur færast stöðugt til eftir því sem þekking og færni barnsins eykst. Með samvinnu, leiðsögn eða annars konar hjálp er barnið alltaf fært um að gera meira og leysa erfiðari verk heldur en það getur eitt og sjálfstætt. Það sem barnið getur gert með hjálp annarra í dag getur það gert eitt og sjálfstætt á morgun. Þannig færast það inn á nýtt þroskasvæði þar sem það er fært um að ná nýjum árangri með samvinnu við aðra (Rieber og Carton, 1987; Rúnar Sigþórsson, 2003; Sipe, 2008). Vygotsky lagði áherslu á hlutverk uppeldis og kennslu og áhrif þess á þroska barnsins. Samkvæmt honum er hlutverk menntunar að sjá börnunum fyrir verkefnum sem liggja innan þroskasvæðis (ZPD) þess, verkefni sem reyna á börnin en sem þau geta leyst með stuðningi fullorðins. Verkefnin eiga því að vera aðeins fyrir ofan getu barnanna frekar en að reyna á það sem þau geta fyrir (Berk og Winsler, 1995).

Vygotsky talar um að börn með sérþarfir eigi ekki að vera einangruð frá öðrum sökum skerðingar þeirra, ef þau eru það mun menningar-, félags- og sálfræðilegur þroski þeirra skaðast. Það mikilvægasta í menntun barna með sérþarfir er að bæta félagssamskipti við fullorðna og jafnaldra. Þetta þýðir það að börn með sérþarfir eigi að taka þátt í venjulegum athöfnum í almennri menntun eins mikið og mögulegt er en ekki vera einangruð í sérkennsluherbergjum (Berk og Winsler, 1995). Vygotsky hélt því fram að menntun barna með sérþarfir ætti að hafa sömu almennu markmið og annarra barna. Í sumum tilvikum á það við að breyta leiðunum að markmiðunum, en almenna nálgunin ætti að vera sú sama. Hann lagði áherslu á að kennarar og foreldrar ættu að horfa á styrk þessara barna frekar en að vera uppteknir af veikleikum þeirra. Í stað þess að horfa á það hvað börnin geta ekki á að horfa á hvað þau geta, bæði ein og sér og svo með stuðningi annarra. Með því að leggja áherslu á styrk þeirra eru fullorðnir líklegri til að veita árangursríkan stuðning (*e. scaffolding*) og verkefni innan þroskasvæðis (ZPD) (Berk og Winsler, 1995).

Scaffolding er hugtak sem kemur frá Jerome Bruner en Vygotsky átti upphaflegu hugmyndina að fyrirbærinu. Hugtakið hefur verið þýtt sem stuðningur eða vinnupallar, mun ég notast við hugtakið stuðningur. Stuðningurinn er byggður í kringum barnið til að styðja það í námi sínu.

Stuðningurinn er veittur af einstaklingi sem hefur meiri þekkingu, t.d. kennara eða öðrum nemanda. Tilgangurinn með stuðningnum er að barnið komist ofar á þroskasvæði sitt og að gera því kleift að vinna verk sem það annars gæti ekki (Berk og Winsler, 1995; Rúnar Sigþórsson, 2003). Stuðningurinn styður við aukinn vitsmunaproska og bætir frammistöðu barna í víðari og fjölbreyttari verkefnum (Berk og Winsler, 1995; Snowman og Biehler, 2006).

Stuðningurinn er einungis notaður þegar þörf krefur og er tímabundinn. Hann á ekki að gera viðfangsefni barnsins auðveldara heldur veita því stuðning til að takast á við þau og ná árangri. Stuðningurinn miðar að því að gera barnið virkara í náminu, þegar barnið nær aukinni færni er stuðningurinn smám saman minnkaður og að lokum fjarlægður þegar barnið er búið að ná færni og hans er ekki lengur þörf (Berk og Winsler, 1995; Rúnar Sigþórsson, 2003; Snowman og Biehler, 2006). Dæmi um stuðning fyrir barn með kjörþögli sem ekki getur talað í skólanum væri t.d. að leyfa barninu að nota spjöld með áletruðum orðum á og/eða skrifa skilaboð á miða til að koma sínu á framfæri. Einnig væri hægt að nota milligöngumann, brúður eða látbragð sem samskiptaform til að byrja með á meðan barnið er enn mjög kvíðið og óöruggt í skólanum.

Samkvæmt kenningu Vygotsky er árangursríkur kennari sá sem er fær um að bera kennsl á mismunandi þroskasvæði (ZPD) barnanna, byggir upp reynslu sem styður þroskamöguleika þeirra og skapar reynslu sem gerir færari jafningja kleift að hjálpa til við stuðninginn. Kenningin gefur í skyn að nám eigi sér best stað í aðstæðum sem eru félagslegar og börnin vinna saman með kennaranum í þýðingarmiklum athöfnum þar sem mikið er um samskipti með tali (Sipe, 2008).

Bandaríski sálfræðingurinn Jerome Bruner (1915-) leggur áherslu á mikilvægi menningar og hlutverk menningar í kennslu. Skólaganga er aðeins lítill hluti af því hvernig menning vígir börn inn í viðurkennda hætti sína. Menntun snýst ekki aðeins um hefðbundin atriði skólastarfs, eins og námskrá, staðla eða próf. Skólastarf verður að skipuleggja og framkvæma í samhengi við það takmark sem samfélagið stefnir að með fjárfestingu sinni í menntun ungs fólks. Menning formar hugann, hún veitir okkur verkfærin sem við notum til að smíða, ekki aðeins heim okkar, heldur einnig hugmyndir hvers og eins um sig og mátt sinn (Pound, 2005). Á menningunni byggir reynsluheimur einstaklinganna, skilningur og hegðun. Starfshættir skóla byggja á menningunni sem þeir

starfa í. Menningin getur haft bæði hindrandi og hvetjandi áhrif á einstaklingana. Ekkert er til án áhrifa menningar og er víxlverkun á milli einstaklings og þeirrar menningar sem hann lifir í. Maður ber með sér það sem maður hefur lært og áhrifin frá menningunni sem maður lifað í. Börnin skapa sér mynd af þeim veruleika sem þau lifa og hrærast í. Það skiptir máli að þessi mynd af veruleikanum sé nokkuð heildstæð og sé eitthvað til að byggja á, því þessi skilningur á veruleikanum fylgir barninu. Það er háð því umhverfi, þeirri menningu sem barnið lifir og hrærist í, hvernig hlutirnir fá merkingu í huga barnsins og hvernig barnið hugsar og skilur hlutina (Bruner, 1996).

Bruner leggur áherslu á kennsluferlið, hann er ósáttur við að kennslan snúist um lokaárangurinn, það er kennsluferlið allt sem skiptir máli ekki bara lokapunkturinn. Huga þarf að því innra, hvernig þekkingin verður til og hvað hefur merkingu fyrir barnið þegar það lærir og hvernig barnið skilur hlutina. Hann talar um mikilvægi þess að gefa okkur meira að því hvernig börnin hugsa og hjálpa þeim að taka ábyrgð ekki einungis á eigin gerðum heldur einnig eigin hugsunum. Að skoða hug sinn og átta sig á því hver þau eru og hvað þau eru að hugsa (Bruner, 1996).

Bruner aðhyllist félagslega hugsmíðahyggju. Samkvæmt henni á ekki að líta á nemendur sem ílát eða óskrifað blað heldur sem merkingarsmiði. Nám er fyrst og fremst merkingarsmið, viðleitni nemandans til að gera sér mat úr þeirri reynslu sem hann verður fyrir og þeim athöfnum sem hann tekur þátt í. Hlutverk kennarans er fyrst og fremst fylgið í því að hjálpa nemandanum í merkingarsmiðinni. Þegar talað er um félagslega hugsmíðahyggju vísar orðið „félagsleg“ til þess að við lærum ekki í tómarúmi. Allt nám á sér stað í tilteknu umhverfi sem er gegnsýrt af menningu viðkomandi samfélags (Bruner, 1996)

Börn vinna með upplýsingar sem þau verða fyrir á mismunandi hátt, þau hugsa ekki eins og nálgast ekki viðfangsefni á sama hátt. Að fá að tjá sig um viðfangsefnið er hluti af því að læra, að fá að orða það sem þau eru að hugsa. Barnið fær verkfæri til að nálgast veruleikann og er tungumálið eitt af þessum verkfærum. Við hugsum með tilstyrk tungumálsins sem er verkfæri fyrir hugsunarferlið. Samkvæmt Bruner notum við verkfærin til að fóta okkur, til þess að gera veruleikann merkingarbæran, svo að við skiljum hann. Því þurfa börn að fá að beita þessum verkfærum við störf og ýmsar aðstæður (Bruner, 1996).

Nám á sér stað í félagslegu samhengi og talar Bruner um að rækta eigi skilning með umræðum og samvinnu. Einnig ræðir hann um hæfileika okkar til að skapa og afla þekkingar í hópastarfi. Hópavinna er sú aðferð þar sem börnin skiptast á sjónarmiðum og læra hvert af öðru, þannig á nám sér stað. Umræður eru mikilvægar, að börnin fái að setja hugsanir sínar og reynslu í orð og tjá sig um það sem þau eru að upplifa, prófa og læra. Umræður skipta miklu máli í öllu námi en einnig sú umgjörð sem sköpuð er í kringum börnin og námið hefur áhrif á það hvernig börn læra (Bruner, 1996).

Eins og komið hefur fram eru Vygotsky og Bruner talsmenn þess að nám eigi sér stað í félagslegum samskiptum við aðra og að þar spili tal stórt hlutverk í þroskaferlinu.

2.3 Hvað er kjörþögli?

Kjörþögli er kvíðaröskun (Schwartz, Freedy og Sheridan, 2006; Cunningham o.fl., 2004) sem lýsir sér í því að barn getur ekki talað við ákveðnar félagslegar aðstæður þegar þess er vænst, eins og t.d. í skóla, enda þótt barnið noti tal í samræmi við aldur og þroska við aðrar aðstæður þar sem því líður vel, eins og t.d. heima við (Giddan o.fl., 1997; Krysanski, 2003; Crundwell, 2006; Omdal, 2007; McHolm o.fl., 2005; Nowakowski o.fl., 2009).

Kjörþögli er venjulega greind í barnæsku og varir í mislangan tíma, allt frá nokkrum mánuðum til nokkurra ára. Til þess að barn sé greint með kjörþögli, þurfa einkennin að hafa varað í að minnsta kosti einn mánuð, fyrir utan fyrsta mánuðinn í skóla þar sem mörg börn eru feimin og taugaóstyrk þegar þau byrja í skóla og er það eðlilegt. Einnig þarf að ganga úr skugga um að þögnin sé ekki vegna samskiptaröskunar (s.s. stams), annarra þroskaraskana, geðklofa eða annarra geðraskana (Crundwell, 2006; Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997). Barn er ekki greint með kjörþögli ef þögnin er vegna skorts á þekkingu eða það eigi erfitt með málið sem verið er að tala (Krysanski, 2003).

Kjörþögli kemur oftast fram fyrir 5 ára aldurinn (Black og Uhde, 1995; Cunningham o.fl., 2004; Giddan o.fl., 1997) og birtist venjulega þegar börn eru 2-5 ára (McHolm o.fl., 2005), en greining er venjulega ekki gerð fyrr en börnin eru 4-8 ára (Schwartz o.fl., 2006). Hjá mörgum börnum er greining ekki gerð og meðferðar leitað fyrr en þau eru 6-8 ára (McHolm o.fl., 2005). Aðrar heimildir tala um að börnum sé oftast vísað í

meðferð á milli 6 og 11 ára, að meðalaldurinn sé 9 ára (Crundwell, 2006). Ástæðan fyrir því að þau eru greind og meðhöndluð svona seint gæti verið vegna þess að það er erfitt fyrir foreldra og sérfræðinga að aðgreina kjörþögli frá almennri feimni. Því álíta margir foreldrar og sérfræðingar að börn með kjörþögli séu bara feimin og líta á það að þau tali ekki sem skeið sem þau vaxi upp úr (McHolm o.fl., 2005, Schwartz o.fl., 2006). Einnig má nefna að mörg börn með kjörþögli tala eðlilega heima hjá sér við þá sem þau þekkja. Það að þeim þyki óþægilegt að tala í aðstæðum sem þau þekkja minna verður því ekki vart fyrir en þau fara í leikskóla eða skóla (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; McHolm o.fl., 2005).

Á meðan mörg börn sem tala ekki í skólanum eru rétt greind með kjörþögli í leikskóla eða fyrsta bekk eru önnur það ekki. Að byrja í skóla er tími aðlögunar fyrir mörg börn sem gætu virkað feimin á meðan þau aðlagast nýjum skólaaðstæðum. Margir foreldrar og sérfræðingar búast við að ung börn vaxi upp úr þögninni og mörg börn byrja í raun að tala eðlilega eftir að þau aðlagast skólalífínu. Því miður halda sum börn áfram að vera þöglu löngu efir að önnur börn hafa aðlagast (McHolm o.fl., 2005).

2.3.1 Einkenni

Meirihluti barna með kjörþögli eru eins venjuleg og hvert annað barn þegar þau eru í umhverfi sem þeim finnst þægilegt. Foreldrar tala oft um það hve fjörug, félagslynd, fyndin, spurul, málglöð og jafnvel stjórnsöm og þrjúsk þessi börn séu heima hjá sér (Shipon-Blum, 2007b; Roberts, 2002). Þrátt fyrir það, þá er alvarleg hömlun þeirra og vangeta til að tala í flestum félagslegum aðstæðum það sem greinir þau frá öðrum börnum. Þau sýna oft merki kvíða fyrir og í flestum félagslegum aðstæðum. Magaverkur, ógleði, uppköst, niðurgangur, höfuðverkur og margir aðrir líkamlegir verkir geta verið kvörtunarefni fyrir skólann eða félagslegar samkomur (Shipon-Blum, 2007b).

Í félagslegum aðstæðum utan heimilisins forðast börn með kjörþögli samskipti, sérstaklega þar sem eru væntingar eða líkur eru á að þau þurfi að tala (Crundwell, 2006; Giddan o.fl., 1997; Krysanski, 2003). Í skólastofunni gætu þetta verið aðstæður eins og bekkjarumræður eða þar sem nemendurnir sitja í hring, sýna og segja frá, athafnir sem fela í sér hreyfileiki og söng. Þegar þau lenda í þannig aðstæðum roðna þau oft, forðast augnsamband og verða annað hvort óróleg eða störf (Crundwell, 2006). Jafnvel þegar þau þurfa hjálp eða þurfa að biðja um leyfi til að fara

á salernið láta þau ekkert í sér heyra (Krysanski, 2003; Crundwell, 2006). Þar sem barn með kjörþögli forðast aðstæður þar sem vænst er af þeim að tala, getur það brotist út í bræðikasti eða skapstýggð ef barnið er neytt til að tala. Barnið gæti einnig sýnt mikið hugleysi og dregið sig í hlé þegar aðrir reyna að nálgast það eða snerta. Börn með kjörþögli þróa að tala og tjá sig gjarnan á annan hátt. Í stað þess að hafa samskipti í gegnum orð, nota þau oft látbragð, kinka kolti, toga, ýta eða sýna aðra hegðun án orða til að láta þarfir sínar í ljós og til að leyfa einhvers konar samskipti (Crundwell, 2006; Schwartz o.fl., 2006).

Í rannsókn Black og Uhde (1995) á börnum með kjörþögli, voru 97% úrtaksins einnig greind með félagsfælni (Black og Uhde, 1995). Félagsfælni er stöðugur ótti við félagslegar aðstæður. Það getur verið veiklandi og skapað miklar þjáningar fyrir fullorðinn einstakling og enn meiri fyrir börn sem hafa ekki enn lært viðeigandi færni við að komast af. Mörgum af þessum börnum líður eins og þau séu á sviði allan daginn. Þetta sést á óþægilegri líkamstjáningu þeirra þegar einhver athygli beinist að þeim. Börn með kjörþögli búa við raunverulegan ótta við að tala og eiga félagsleg samskipti þar sem gerðar eru kröfur um tal. Í þessum aðstæðum standa þau oft hreyfingarlaus af ótta og eru svo kvíðin að þau raunverulega frjósa, verða sviplaus og tilfinningasljó og verða oft félagslega einangruð (Shipon-Blum, 2007b). Mörg börn snúa höfðinu í burtu, leika við hárið á sér, líta niður, sjúga fingur, forðast augnsamband og draga sig í hlé úti í horni. Mörg stara með tómu augnaráði eða svipbrigðalausum andliti og láta eins og þau sjái ekki manneskjurnar í kringum sig. Kennarar verða að gera sér grein fyrir að þessi persónueinkenni eru öll einkenni alvarlegs kvíða hjá barninu (Shipon-Blum, 2006; 2007b).

Börn með kjörþögli geta átt í erfiðleikum með að tala við nágranna, ættingja eða ókunnuga fullorðna. Sum segja ekki orð við afa sinn og ömmu eða aðra nána fjölskyldumeðlimi. Það er heldur ekki óalgengt að þau hvísli að barnaþíunni eða þagni alveg þegar læknir eða tannlæknir reynir að tala við þau. Á móti eru önnur börn með kjörþögli sem eiga í engum vandræðum með að tala við ókunnuga á almannafæri. Hjá þessum börnum er óttinn við það að láta heyra í sér eða sjást tala bundinn skólanum og aðstæðum þar sem er fólk sem veit af þögn þeirra (McHolm o.fl., 2005).

Börnin eiga gífurlega erfitt með að hafa frumkvæði að hvers kyns samskiptum og eru hæg í að bregðast við, jafnvel þó það séu samskipti án orða. Þetta getur verið mjög erfitt fyrir barnið eftir því sem tíminn líður. Barn með kjörþögli mun lifa án orða í mismunandi félagslegum aðstæðum, stundum í mörg ár, nema þau séu rétt greind og fái viðeigandi stuðning (Shipon-Blum, 2007b; Schwartz o.fl., 2006).

Samantekt á einkennum

Persónueinkenni barns með kjörþögli:

- Þegar kvíði er til staðar eru einkennin oft: þögn, svipbrigðalaust andlit, skortur á brosi, starað út í loftið, erfiðleikar með augnsamband, frosin framkoma, vandræðaleg og stíf líkamstjáning.
- Sýnir annars konar hegðun heima, barnið getur verið myndið, spurult, fjörugt, dapurlegt, drjúglátt, ósveigjanlegt, viljað fresta hlutum, grátið auðveldlega, sýnt þörf á stjórnun, ráðskast, fengið óhóflegt málæði og sýnt tjáningarkraft.
- Barn með kjörþögli á oft erfitt með að hefja leik og erfitt með að segja eða sýna þakklæti, heilsa og kveðja. Það er oft seint að bregðast við, t.d. þegar það er spurt spurninga mun það taka lengri tíma en hjá meðal barni að bregðast við hvort sem er með orðum eða án orða. Þau sýna oft mikla viðkvæmni fyrir umhverfinu eins og hávaða, þrengslum og snertingu og hafa gjarnan óhóflega tilhneigingu til að hafa áhyggjur og ótta.
- Þau sýna gjarnan listrænan áhuga og eru skapandi.
- Barnið getur verið gáfað, glögg og forvitið.
- Barnið getur verið sjálfsíhugult og viðkvæmt.

Eins og sést á þessum lista er þögnin bara eitt af mörgum einkennum sem börn með kjörþögli sýna (Shipon-Blum, 2007a; 2007b).

2.3.2 Tíðni

Þegar barn greinist með kjörþögli hafa margir foreldrar ekki heyrt um þessa röskun áður og margir velta því fyrir sér hvort að barnið þeirra sé

Það eina sem sé að ganga í gegnum þetta. Sú er ekki raunin, því það eru fjölmörg börn sem horfast í augu við óttann sem skapast við að vera séð eða heyrt tala (McHolm o.fl., 2005).

Rannsóknir og greinar sem fjalla um tíðni kjörþögli eru ekki allar nákvæmlega sammála um prósentutölur, en flestar eru þær sammála um að kjörþögli sé röskun sem talin er birtast hjá aðeins undir 1% barna og virðist vera algengari hjá stúlkum en drengjum (Giddan o.fl., 1997; Hultiquist, 1995; Crundwell, 2006; Krysanski, 2003; Roberts, 2002). Talið er að kynjahlutfallið sé á bilinu 1,2:1 og 2,6:1 (Black og Uhde, 1995; Steinhausen og Juzi, 1996). Einnig er talað um að kjörþögli sé algengari en þessar tölur sýna, (t.d. rannsókn Nowakowski o.fl. (2009) þar sem talað er um 0,7% - 2% barna), en það teljist ekki vegna þess að mörg þessara barna fái ekki greiningu. Geta ástæðurnar verið margar eins og vegna félagslegrar einangrunar fjölskyldu, foreldrar þekkja ekki kjörþögli sem hegðunarvandamál sem þurfi inngrip og vegna þess að kjörþögli á sér aðeins stað í skólanum (Crundwell, 2006).

2.3.3 Sögulegur bakgrunnur

Áhugavert er að sjá að kjörþögli er ekki nýtt fyrirbæri. Fræðimenn og geðlæknar (*e. mental-health professionals*) hafa lýst börnum sem tala í sumum en ekki öðrum aðstæðum í meira en öld. Árið 1877 lýsti þýski læknirinn Clifton Kussmaul röskun þar sem einstaklingur talar ekki í ákveðnum aðstæðum, þrátt fyrir að vera fullfær um að tala (McHolm o.fl., 2005; Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997). Hann nefndi röskunina *aphasia voluntaria* en orðið *voluntaria* þýðir val þar sem hann taldi að einstaklingurinn veldi það að tala ekki. Nærri 60 árum síðar, 1934, kom svissneskur geðlæknir Moritz Tramer með hugtakið *elective mutism* til að lýsa þessum börnum. Notkun Tramers á lýsingarorðinu *elective* (valfrjáls) lýsir trú þess tíma að þessi börn veldu það eða kysu að tala ekki. Sérfræðingar á sviðinu hafa síðan gert sér ljóst að þögn barnanna er ekki þeirra val eða frjáls vilji. Samkvæmt DSM-IV (1994) var orðið *selective mutism* innleitt sem er réttara orð fyrir ástandið, þar sem barninu líður vel að tala aðeins í völdum eða ákveðnum aðstæðum (sem er meira í samræmi við nýju orsakakenninguna sem setur kvíða í öndvegi) (McHolm o.fl., 2005; Krysanski, 2003). Íslenska þýðingin á *selective mutism* varð kjörþögli.

2.3.4 Námsleg staða barna með kjörþögli

Kjörþögli truflar ekki endilega námslegan þroska. Í yngri bekkjunum ná börn með kjörþögli venjulegri færni í lestri, stærðfræði og skrift eins og búast mætti við miðað við vitsmunagetu þeirra (Cunningham o.fl., 2004). Í nýlegri rannsókn Nowakowski o.fl. (2009) kom fram að þrátt fyrir hömlun barnanna við að tala í ákveðnum skólaaðstæðum, eru þau fær um að ná þeirri bóklegu færni sem ætlast er til af börnum á þeirra aldri og virðist þögnin því ekki hindra námslegan árangur þeirra (Nowakowski o.fl., 2009). Lítið er vitað um áhrif langvarandi kjörþögli á námslegan þroska á eldri börn.

Sumir velta fyrir sér hvernig það sé mögulegt fyrir börn með kjörþögli að standa sig jafn vel námslega og aðrir nemendur, miðað við það mikilvæga hlutverk sem munnleg samskipti hafa í skólastofunni. Talið er að einhverjir þættir í fari þessara barna gætu verndað þau frá námslegum erfiðleikum. Þau eru metin sem jafn hæf og bekkjarfélagar þeirra í margvíslegum athöfnum sem hægt er að framkvæma án orða og eru mikilvægar fyrir námslegan árangur, eins og að veita fyrirmælum athygli, fylgja leiðbeiningum, ráða við breytingar milli athafna, klára verkefni á réttum tíma, vera með rétt verkefni, bíða eftir aðstoð og hunsu truflun jafningja. Börn með kjörþögli sýna sjaldnar hegðunarerfiðleika en bekkjarfélagar þeirra, en nemendur með hegðunarerfiðleika eru oft uppteknir af öðru en náminu sem getur stuðlað að námserfiðleikum á meðan börn með kjörþögli eru frekar að einbeita sér að náminu. Þessir þættir ásamt öðrum gætu leyft börnum með kjörþögli að sýna færni sína og ná árangri í skólastofunni, án þess að tala (Cunningham o.fl., 2004; McHolm o.fl., 2005).

Þrátt fyrir þetta getur kjörþögli gert kennurum mjög erfitt fyrir að meta þekkingu og námsgetu barnanna. Kennarar eru oft óvissir um það hvernig þeir eigi að meta námslega færni þessara barna, sérstaklega í þáttum eins og máli og upplestri. Þar sem tal er eitt helsta mælitækið sem notað er í yngstu bekkjunum til að meta þekkingu og skilning barna á undirstöðuatriðum, þá takmarkar málleysi barna með kjörþögli möguleika á að meta þau, ásamt möguleika á því að veita þeim leiðbeinandi endurgjöf sem gæti hjálpað þeim námslega (Crundwell, 2006). Kennarar verða að passa upp á að vanmeta ekki færni barns sem talar ekki í skólastofunni.

2.3.5 Félagsleg staða barna með kjörþögli

Þegar könnuð er félagsstaða barna með kjörþögli eru rannsóknir ekki sammála um niðurstöður. Fyrri rannsóknir halda því fram að kjörþögli dragi úr tækifærum til félagslegra samskipta hjá börnum og geti einnig dregið úr vexti og þroska í félagsfærni. Börnum með kjörþögli er hafnað af vinum og eru fórnarlömb eineltis oftast en önnur börn. Í rannsókn sem gerð var í Kanada sögðu bæði foreldrar og kennarar að börn með kjörþögli skorti tækni í munnlegri málamiðlun og félagslegri hegðun. Niðurstöðurnar sýndu að börn með kjörþögli eru ólíklegri til að vera í hóp, kynna sig, byrja samræður eða bjóða vinum í heimsókn. Þetta eykur líkur á að börn með kjörþögli muni seinna eiga í erfiðleikum í félagssamskiptum við jafnaldra sína vegna þess að þau skorti nauðsynlega æfingu og fágun í þessari færni (Crundwell, 2006). Í andstöðu við þessar niðurstöður komust Cunningham o.fl. (2004) að því að börn með kjörþögli væru ekki líklegri til að vera strítt eða vera fórnarlömb eineltis en önnur börn. Þetta kann að koma á óvart, en með því að segja ekkert, segir barnið ekkert móðgandi við skólafélagana. Einnig sýna þau ekki þess konar truflandi hegðun sem sést oft hjá börnum sem eru fórnarlömb jafningja (Cunningham o.fl., 2004).

Börn með kjörþögli þróa gjarnan vináttu við börn úr nágrenninu og/eða valda bekkjarfélaga. Margir eiga erfitt með að ímynda sér hvernig hægt er að mynda venskap við einhvern sem ekki svarar spurningum þínum, gefur þér hrós, eða hlær upphátt að bröndurum þínum. Ungum börnum virðist finnast fínt að hafa samskipti án orða, jafnvel við jafningja sem hefur aldrei talað við þá. Börnum líkar yfirleitt vel við börn með kjörþögli. Mörg börn með kjörþögli mynda vinasambönd við að minnsta kosti lítinn hóp af jafnöldrum og sýnir það að ákveðin hlið á félagsþroska þeirra er eðlileg og að jafningjasambönd eru jafn mikilvæg fyrir þroska þeirra eins og annarra barna. Önnur börn með kjörþögli eyða minni tíma með vinum svo þau hafa færri tækifæri til að æfa þægilegt tal og aðra félagsfærni (McHolm o.fl., 2005).

Inni í skólastofunni er það ekki óvenjulegt að bekkjarfélagarnir tali fyrir barnið með kjörþögli. Ákveðnir jafningjar tilnefna sig oft til að vera talsmenn, tala fyrir hönd barnsins eða upplýsa þá sem ekki þekkja til í bekknum að barnið tali ekki. Aðrir jafningjar, aðallega í yngri bekkjum gætu tekið að sér umönnunar- og umsjónarhlutverk barnsins með kjörþögli (McHolm o.fl., 2005).

2.4 Hugsanlegar orsakir kjörþögli

Fræðimenn vita enn ekki hvað orsakar kjörþögli. Hins vegar eru nokkrir þættir sem virðast stuðla að eða að minnsta kosti vera samhliða kjörþögli.

2.4.1 Lundarfar: Kvíði og félagsfælni

Mörg börn með kjörþögli taka sinn tíma í að „komast í gang“ við ókunnar aðstæður. Foreldrar segja oft að barnið þeirra sé feimið og hafi alltaf verið feimið, lýsingarorðin sem oft eru notuð um þessi börn eru: viðkvæm, hikandi, óframfærin og óttaslegin. Barnið á það til að verða gripið skelfingu þegar það er beðið um að tala í skóla og tengir síðan þennan kvíða við skólastofuna, kennarann, nemendur og skólann almennt. Til að reyna að hafa stjórn á þessum kvíða og ná einhverri stjórn á aðstæðum, er barnið þögl. Þögnin hjálpar til við að minnka óttann og börn nota því þessa aðferð til að reyna að ná stjórn á viðbrögðum sínum við óttavekjandi aðstæðum. Minnkun kvíða getur verið sjálfeflandi og þess vegna venst barnið með kjörþögli á að tala ekki og byrjar að nota það sem aðferð til að bjarga sér (McHolm o.fl., 2005). Alveg frá því þau eru ungabörn sýna börnin mjög oft merki ýmiss konar kvíða, eins og aðskilnaðarkvíða, tíð bræðiköst og grát, dapurleika, ósveigjanleika, svefnvandamál og óeðlilega feimni (Shipon-Blum, 2007b; Krysanski, 2003).

Sökum alvarlegrar kvíðaröskunar tala börn með kjörþögli ekki. Alveg eins og einstaklingur með víðáttufælni forðast að fara út af heimili sínu til að forðast kvíðatilfinninguna og einstaklingur með þráhyggju áráttukennda hegðun (OCD) sýnir áráttuhegðun sem svar við kvíðanum, tala börn með kjörþögli ekki, einfaldlega vegna þess að tal eykur kvíða. Þessi börn eru í rauninni ófær um að tala í völdum aðstæðum þar sem þess er vænst að þau tali (Shipon-Blum, 2006; Black og Uhde, 1995).

Ein algeng aðferð sem fólk almennt notar til að fást við yfirþyrmandi kvíða er einfaldlega að forðast óttavekjandi aðstæður. Barn með kjörþögli sýnir það til dæmis með því að standa upp við skólabygginguna í frímínútum til að forðast að eiga tjáskipti við hin börnin, með því að fara ekki í afmæli hjá bekkjarfélaga eða með því að vilja ekki fara í skólann. Ólíkt fullorðnum sem geta valið hvenær og hvert þeir fara, hafa börnin ekki þetta val, sérstaklega þegar kemur að því að fara í skólann (McHolm o.fl., 2005; Shipon-Blum, 2006). Að komast hjá því að tala á almannaþæri er meðal sameiginlegra einkenna sem fullorðnir með félagsfælni nefna. Það getur verið að fullorðnir séu hæfari í að komast hjá aðstæðum þar

sem möguleiki sé á að þeir verði beðnir að tala og þess vegna sé sú hegðun þeirra að vera tregir til að tala ekki eins áberandi og í börnum með kjörþögli (Krysanski, 2003).

Félagsfælni er svo algeng hjá börnum með kjörþögli að á síðustu tveimur áratugum hafa sumir vísindamenn velt fyrir sér hvort yfirleitt eigi að aðskilja kjörþögli frá félagsfælni. Þeir segja að kjörþögli geti einfaldlega verið einkenni eða birtingarform félagsfælni (Krysanski, 2003; McHolm o.fl., 2005; Omdal, 2008; Cohan o.fl., 2008). Börn sem sýna einkenni félagsfælni búa við mikinn ótta af neikvæðu mati annarra og eru ofur áhyggjufull um að þau gætu sagt eða gert eitthvað sem verði þeim til skammar. Mikill fjöldi barna með kjörþögli ekki aðeins takmarkar tal sitt heldur eru líka félagslega bæld. Sum börn neita að leika við jafningja eða jafnvel neita að nota almenningssalerni. Óttinn við að verða sér til skammar hindrar börnin frá félagslegri þátttöku í samfélaginu fyrir utan lítinn hóp fjölskyldunnar og þá einstaklinga sem þeir eru öruggir með (McHolm o.fl., 2005).

Sum börn með kjörþögli sýna mikinn aðskilnaðarkvíða og verða kvíðin við tilhugsunina við að verða aðskilin frá foreldrum sínum. Þau eiga í erfiðleikum með að skilja við foreldra sína þegar þau koma í skólann eða að sofa í öðru herbergi en foreldrarnir og hafa áhyggjur af því að eitthvað slæmt komi fyrir þau eða þeirra nánustu (McHolm o.fl., 2005). Um það bil 20-30% barna með kjörþögli eru einnig með greininguna aðskilnaðarkvíðaröskun (Steinhausen og Juzi, 1996).

Sum börn með kjörþögli hafa meiri fullkornunaráráttu eða þráhyggjutilhneigingu en önnur börn (McHolm o.fl., 2005; Krysanski, 2003). Þráhyggja eru þrálátar hugsanir eða hugmyndir sem geta verið tengdar kvíða eða þjáningu, sem fær manneskju til að trúá því að umhverfi þeirra þurfi að vera á ákveðinn hátt, eða veldur því að þau eru ofur áhyggjufull við að gera mistök (McHolm o.fl., 2005).

2.4.2 Erfðir

Meirihluti barna með kjörþögli hefur erfðatilhneigingu til kvíða, það er, þau hafa erfð kvíða frá einhverjum fjölskyldumeðlimum (Roberts, 2002; Omdal, 2008). Það er algengt að annað foreldri eða báðir kannist við sögu um lundarfar eða persónueinkenni í fjölskyldu sinni sem svipar til þess sem barn þess sýnir, hvort sem um er að ræða feimni, kvíða, félagsfælni eða kjörþögli og geta því margir foreldrar samsvarað sig við reynslu

barnsins (McHolm o.fl., 2005). Í rannsókn Black og Uhde (1995) kemur fram há tíðni af kjörþögli í fjölskyldum barna með kjörþögli og jafnvel enn hærri tíðni af félagsfælni (Black og Uhde, 1995).

Þrátt fyrir að rannsóknir sýni að félagsraskanir gangi í ættir í fjölskyldum barna með kjörþögli þá er ekki vitað hvort börn fá tilhneigingu foreldra sinna til kvíða í gegnum erfðir eða umhverfisþætti, eða það sem er líklegra, að það sé sambland af hvoru tveggja. Hér er ekki um að ræða skýra aðgreiningu, því sum börn með kjörþögli eiga foreldra og fjölskyldur sem eru félagslynd og afslöppuð. Við getum því ekki fullvissað okkur um að barnið hafi erfð feimnina eða kvíðann. Einnig bendir núverandi þekking til þess að kjörþögli eigi sér ekki aðeins eina orsök, heldur er málið flóknara en svo (McHolm o.fl., 2005).

2.4.3 Ný menning

Hjá sumum börnum virðist aðlögun að nýrri menningu stuðla að því að kjörþögli komi fram. Skólinn getur verið afar streituvaldandi umhverfi fyrir barn sem nýlega hefur flust til nýs lands, sérstaklega fyrir börn sem koma frá fjölskyldum þar sem annað tungumál er talað en í skólanum og hjá þeim sem hafa ólíka siði og menningu en almennir eru í skólanum. Hjá þessum börnum snýst aðlögun að skóla ekki bara um það að hitta ný börn og kennara, heldur einnig aðlögun að nýju tungumáli, menningu, o.s.frv.(McHolm o.fl., 2005). Þetta er venjulega eðlileg tímabundin hömlun (tilhneiging til feimni og kvíða), þar sem þau eru óörugg og stressuð við að tala annað tungumál og er það nóg til að valda auknum kvíða og þögn (Shipon-Blum, 2007b).

2.4.4 Tal- eða málörðugleikar

Mörg börn með tal- eða málörðugleika hika við að tala, en það kemur í veg fyrir að aðrir heyri að þau tali ekki fullkomlega og þá um leið að þeim verði strítt á því hvernig þau tala. Um það bil 20-30% barna með kjörþögli hafa væga tal- og málörðugleika, til dæmis tjáningarörðugleika eða seinkaðan málþroska (Steinhausen og Juzi, 1996). Saga um tal- eða málörðugleika í barnæsku þýðir ekki endilega að barnið muni alltaf glíma við þessi vandamál. Sumum börnum hentar að fá talþjálfun. Hjá öðrum börnum minnka þessi vandamál eftir því sem þau eldast (McHolm o.fl., 2005; Krysanski, 2003).

Þrátt fyrir málörðugleikana er kvíði undirliggjandi orsök fyrir þögninni. Fleiri rannsóknir eru nauðsynlegar til að tengja tal- og málfrábrigði og kjörþögli.

2.4.5 Áföll í barnæsku

Sumir sérfræðingar í kvíðaröskun barna staðhæfa að mjög streituvaldandi eða þungbærir atburðir, eins og t.d spítalavist í barnæsku, dauði ástvinar, skilnaður foreldra eða siendurteknir flutningar geta leitt til þess að kjörþögli geri vart við sig (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997). Hins vegar hefur komið í ljós við kerfisbundnar rannsóknir að börn með kjörþögli hafa ekki reynst líklegri til að lenda í áfalli í barnæsku eða streituvaldandi atburðum en börn almennt (Steinhausen og Juzi, 1996). Samkvæmt niðurstöðum rannsóknar Dummit o.fl. (1997) þá fundust engin merki um áföll hjá þeim börnum sem tóku þátt í rannsókninni. Með hliðsjón af þessu eru flestir sérfræðingar þeirrar skoðunar að áföll í barnæsku séu ekki aðalorsök kjörþögli hjá börnum. Þetta þýðir þó ekki að þungbær atburður geti ekki kallað fram kjörþögli í einhverjum börnum. Vissulega eru dæmi þar sem barn hefur hætt að tala stuttu eftir þungbæran atburð (Giddan o.fl., 1997; McHolm o.fl., 2005). Áföll geta hjálpað til að útskýra kjörþögli hjá litlum hluta þeirra sem fá kjörþögli. Á hinn bóginn sýna niðurstöður rannsókna að áföll útskýra ekki hvers vegna flest börn fá kjörþögli (Schwartz og Shipon-Blum, 2005; McHolm o.fl., 2005).

2.4.6 Fjölskylduvandamál

Áður fyrr var álitid að fjölskylduröskun gæti verið aðalástæða fyrir kjörþögli (Roberts, 2002). Mæðrum var lýst sem stjórnsömum og ofverndandi og feðrum sem ósveigjanlegum og fjarlægum. Sambandi móður og barns var lýst sem óheilbrigðu, flóknu, og að þau væru háð hvort öðru. Gefið var til kynna að barnið lærði að umhverfið og einstaklingar utan nánustu fjölskyldu væru ekki traustsins verðir og þögn barnsins útskýrð sem viðleitni til að vernda fjölskylduleyndarmál (McHolm o.fl., 2005; Krysanski, 2003; Hultquist, 1995).

Þrátt fyrir að einhverjar skýrslur hafi bent til tengsla á milli vanvirkni í fjölskyldum og kjörþögli, þá styðja niðurstöður vandaðra rannsókna ekki þær ályktanir (McHolm o.fl., 2005). Í rannsókn Cunningham o.fl. (2004) fannst enginn munur á vanvirkni í fjölskyldum, né öðrum fjölskyldueinkennum, hvort sem horft var til hjúskaparstöðu, uppeldisaðferða,

efnahags, eða stuðningsnets (Cunningham o.fl., 2004). Það má vera að sum börn þrói með sér kjörþögli sem svar við vanvirkni í fjölskyldum sínum. Hins vegar, í ljósi skorts á mikilvægum og mótsagnalausum mun á fjölskylduvirkni í gæðarannsóknum, á þessi þáttur ekki við sem grundvallarástæða fyrir kjörþögli (McHolm o.fl., 2005).

2.4.7 Kjörþögli er ekki val

Sumir trúá því að þögn barnsins sé tilkomin vegna vals þess um að tala ekki. Það getur verið ákaflega krefjandi og svekkjandi að eiga samskipti við barn sem talar ekki. Foreldrar, kennarar og aðrir fullorðnir gætu dregið þá ályktun að þögnin sé birtingarmynd stjórnunar eða mótþróa. Þar sem barnið tali án teljandi vandræða við sumar aðstæður, hljóti þögn þess við aðrar aðstæður að vera val. Þögn barnsins er þvert á móti ekki val heldur frekar örvæntingarfull tilraun til að ná stjórn á óttanum við að tala. Börn með kjörþögli vilja tala en geta það ekki vegna kvíða. Það er því ekki rétt að segja að þau kjósi að tala ekki (Shipon-Blum, 2006; McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006).

Af ofangreindu má draga þá ályktun að eins og margar aðrar raskanir hjá börnum virðist kjörþögli að öllum líkindum orsakast af sameiginlegum áhrifum erfða og umhverfisþátta (McHolm o.fl., 2005; Hultquist, 1995). Þrátt fyrir að áföll í barnæsku eða fjölskylduvandamál hafi verið nefnd til sögunnar sem þættir sem mögulega gætu stuðlað að kjörþögli þá hafa langflestir rannsakendur komist að þeirri niðurstöðu að þessir þættir eigi ekki við sem grundvallarástæða kjörþögli (McHolm o.fl., 2005).

2.5 Greiningar

Í þessum kafla er farið í greiningar og greiningarviðmið, mikilvægi þess að greina og bregðast við snemma, og hvaða leiða ætti að leita þegar grunur leikur á því að um kjörþögli sé að ræða. Þó að kennarar séu ekki í því hlutverki að greina nemendur, þar sem það fellur undir aðrar stéttir, þá þurfa þeir samt sem áður að þekkja ferlið.

2.5.1 Greiningar sem börn með kjörþögli hafa fengið

Kjörþögli er sú kvíðaröskun hjá börnum sem er oft ranglega greind og ranglega brugðist við. Börn með kjörþögli þjást í þögn og flestir misskilja þögn þeirra. Ástæður misskilningsins eru ýmsar, allt frá þekkingarskorti til rangra og villandi upplýsinga í læknis- og kennslufræðum. Vegna

rangra viðbragða heldur þögnin og kvíðinn áfram og eykst þar til barnið fær rétta greiningu og tilheyrandi meðferð (Schwartz og Shipon-Blum, 2005; Shipon-Blum, 2007a).

Algengast er að litið sé á börn með kjörþögli sem „bara feimin.“ Dæmigert barn með kjörþögli byrjar í skóla mállaust eða nær mállaust, á í vandræðum með að ná augnsambandi og hafa samskipti við önnur börn eða fullorðna. Foreldrar barnsins, kennarar og vinir, lýsa því sem feimnu. Oft getur málleysi varað árum saman. Foreldrar heyra frá læknum, kennurum, meðferðaraðilum, sálfræðingum og ráðgjöfum að barnið muni „vaxa upp úr“ feimninni og því sé ekkert annað að gera en bíða. En það að bíða á ekki við ef um barn með kjörþögli er að ræða. Oft líða mörg ár og jafnvel þótt sum barnanna byrji að stynja upp einstaka orðum, þá festir kjörþögli þeirra sig í sessi sem félagsfælni (Schwartz o.fl., 2006; Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

Einnig er algengt að litið sé á að börnin séu mótþróafull og ögrandi (Schwartz og Shipon-Blum, 2005). Þau byggja í kringum sig varnarvegg sem kemur í veg fyrir að þau geti viðurkennt kvíða sinn. Barnið er pirrað og vegna þess hversu fáir skilja það í raun, verður veggurinn þykkari og þykkari og einangrun eykst. Neikvæða hegðunin þjónar þeim tilgangi að forðast óttafullar aðstæður. Minnihluti barna með kjörþögli sýnir mótþróa og síst þegar enginn kvíði er til staðar (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

Börn með kjörþögli hafa einnig fengið þá greiningu að þau séu einhverf (Schwartz og Shipon-Blum, 2005). Þá er barnið með verulega kjörþögli, það er svo kvíðið að það stendur grafkyrrt og sýnir engin svipbrigði og er ófært um að svara eða hefja tjáskipti með eða án orða. Ef hegðun barnsins er aftur á móti athuguð heima fyrir eða ef myndbandsupptökur af barninu eru skoðaðar, þá kemur í ljós að barnið er síður en svo til baka eða ófært um að tjá sig heima hjá sér. Börnin eru jafnvel sett ranglega í sérstaka bekki fyrir börn með viðvarandi þroskaseinkanir. Mörg þeirra fara í gegnum alla sína skólagöngu án þess að fá rétta meðhöndlun í skólanum (Shipon-Blum, 2007a).

Mörg börn greinast réttilega með kjörþögli en eru ekki meðhöndluð á réttan máta. Reynt er að múta barninu, suðað í því og það sárþænt að tala. Foreldrar og kennarar fá jafnvel þau tilmæli að gera kröfur um að barnið tali við allar aðstæður. Barninu er jafnvel refsað vegna þess að það talar ekki. Þess konar tilmæli eiga ekki rétt á sér, málleysi barnsins verður

rótgróið og sjálfsöryggi þess býður hnekki (Shipon-Blum, 2007a). Málleysi og kvíði festist í sessi og eykst jafnvel þar til réttum aðferðum er beitt af foreldrum, skóla og meðferðaraðilum (Schwartz o.fl., 2006).

Viðhorf gagnvart kjörþögli hjá þeim sem eiga samskipti við barnið hefur áhrif á hvernig þögn barnsins er túlkuð. Ef talið er að þögnin stafi af feimni, mótþróa eða einhverfu þá mun sú skoðun festast í sessi. Afleiðingarnar geta orðið þær að hringekjan heldur áfram og kvíði barnsins verður langvarandi. Málleysið lærist og skýtur rótum og því lengur sem það varir, því erfiðara verður að komast yfir það (Shipon-Blum, 2007a).

2.5.2 Mikilvægi snemmtækrar greiningar og íhlutunar

Því yngra sem barnið er þegar rétt greining og íhlutun eiga sér stað, því meiri möguleiki er á jákvæðum árangri. Ef barn er mállaust í mörg ár, getur hegðun þess orðið viðvarandi þar sem barnið verður hreinlega vant því að tjá sig ekki með tali (Schwartz og Shipon-Blum, 2005; McHolm o.fl., 2005). Kjörþögli er kvíðaröskun og ef hún er ekki meðhöndluð þá getur það haft þær afleiðingar að barnið er heft um lífstíð og námsferill, félagslíf og tilfinningalíf getur beðið skaða af (Schwartz o.fl., 2006). Mögulegar afleiðingar eru t.d. að kvíðinn stigmagnast og getur þróast út í þunglyndi sem getur leitt af sér félagslega einangrun, lélegt sjálfsmat, slakan námsárangur, brottfall úr skóla, notkun vímuefna, glæpi og sjálfsmorðshugleiðingar. Þessar mögulegu afleiðingar af engri eða rangri greiningu og/eða úrræðum sýna mikilvægi þess að aðaláherslan á að vera á að greina börn nógu snemma þannig að þau geti fengið viðeigandi íhlutun á unga aldri. Það gerir þeim kleift að þróa hæfni til að bjarga sér og komast yfir kvíða sinn (Schwartz o.fl., 2006; Shipon-Blum, 2007b).

Við snemmtæka íhlutun er mikilvægt að hafa markmið og vinnubrögð vel skilgreind, sem og þann tíma sem fer í íhlutunina, hvað varðar innihald og framkvæmd. Markmið ættu að vera sett í samráði við foreldra og þátttaka þeirra í íhlutuninni þarf líka að vera vel skilgreind, svo að sem bestur árangur náist. Gæði íhlutunar felast ekki í magni hennar heldur innihaldi. Samvinna fagfólks og foreldra er mikilvæg þar sem þessar aðilar vinna náið saman að íhlutun fyrir barnið og stuðningi við foreldra. Íhlutuninni er ekki aðeins beint að barninu sjálfu, heldur í raun að fjölskyldunni í heild. Snemmtæk íhlutun er talin vera það fyrirbyggjandi að hún er arðbær fjárfesting til framtíðar en hún snýst um velferð

barnanna, fjölskyldna þeirra og í raun alls samfélagsins (Tryggvi Sigurðsson, 2003, 2008).

2.5.3 Greiningarviðmið

Til að greina einstakling með kjörþögli er farið eftir ákveðnum greiningarviðmiðum sem nefnast DSM-IV og ICD-10. Alþjóða heilbrigðisstofnunin hefur sett fram greiningarviðmið fyrir kjörþögli innan ramma greiningarkerfis fyrir geðraskanir og hegðunarvandamál sem nefnst ICD-10 og fylgja íslenskir sálfræðingar þessum viðmiðum þegar einstaklingur eru greindur með kjörþögli.

Eru þau sem hér segir:

- Máltjáning og skilningur viku ekki meir en tvö staðalfrávik frá meðaltali.
- Unnt er að sýna fram á að barninu tekst ekki að tala í tilteknum félagslegum aðstæðum þar sem þess er vænst að barnið tali t.d. í skólanum, þótt það tali við aðrar aðstæður.
- Þögnin varir í meira en fjórar vikur.
- Engin veruleg þroskafrávik eru til staðar.
- Ekki er hægt að útskýra þögnina með skorti á valdi á því tungumáli sem ætlast er til að notað sé í þeim félagslegu aðstæðum þar sem barnið talar ekki (World Health Organization, 1993).

Bandarísku geðlæknasamtökin (APA) eru einnig með greiningarviðmið fyrir kjörþögli og eru þau sett fram í handbók samtakanna um greiningu og tölfræði geðraskana, fjórðu útgáfu. Þessi viðmið kallast *the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder – Fourth Edition* (DSM-IV) (American Psychiatric Association, 1998).

Þau eru:

- Barnið getur ekki talað í vissum félagslegum aðstæðum þar sem þess er vænst að það tali, eins og t.d. í skólanum, þrátt fyrir getu til að tala við aðrar aðstæður.

- Vangeta barnsins til að tala hamlar virkni þess í námi eða í vissum félagslegum aðstæðum.
- Þögnin verður að hafa varað í að minnsta kosti mánuð, fyrir utan fyrsta mánuðinn í skóla.
- Þögnin er ekki vegna skorts á þekkingu eða valdi á því tungumáli sem notað er í þeim félagslegu aðstæðum sem barnið talar ekki.
- Þögnin er ekki vegna samskiptaröskunar (s.s. stams), annarra þroskaraskana, geðklofa eða annarra geðraskana (American Psychiatric Association, 1998:115).

Þessi tvö greiningarviðmið eru mjög sambærileg. Styðjast íslenskir sérfræðingar oftast við ICD-10.

Brynja Jónsdóttir talmeinafræðingur segir að undanfarin ár hafi komið betur í ljós hversu takmarkandi þessi viðmið (ICD-10) séu um notkun greiningarflokka. Ekki má t.d. greina barn með kjörþögli sé það með þroskaröskun og með því tapist mikilvægt hugtak í lýsingu á þörfum barna. Hún talar um að sú hefð hafi skapast á Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins að tilgreina þá greiningarflokka sem eiga við um þroska og hegðun, óháð útilokunarreglum og á það einnig við um kjörþögli. Þessi hefð er studd röksemdum viðurkenndra sérfræðinga á þessu sviði (Brynja Jónsdóttir, 2007).

2.5.4 Heildrænt mat og kortlagning

Þegar grunur leikur á því að barn sé með kjörþögli ætti að leita sérfræðiaðstoðar. Í flestum tilfellum er leitað til sálfræðinga en einnig er leitað til talmeinafræðinga, félagsráðgjafa eða lækna. Þrátt fyrir að aðaleinkenni kjörþögli sé augljóst, að barnið talar ekki við ákveðnar félagslegar aðstæður, þá þarf undirliggjandi ástæða ekki að vera augljós. Þegar upplýsingum er safnað um erfiðleika barnsins við að tala, þá er líka mikilvægt að hafa í huga aðrar mögulegar útskýringar, undirliggjandi þætti, og önnur einkenni sem geta verið til staðar (McHolm o.fl., 2005; Hultquist, 1995).

Meðferðaraðili sem hefur þekkingu á kjörþögli ætti að tala við foreldrana. Áherslan á að vera á öflun upplýsinga, þ.e. félagsleg samskipti og þroskasögu svo og hegðunareinkenni (þar með taldar tafir á

hlustun, tali og máli), fjölskyldusögu (saga fjölskyldumeðlima um kvíða og þunglyndi er algeng), hegðunareinkenni (feimni, bæling á skapgerðareinkennum), lýsingu á heimilislífi (fjölskyldukvíði, skilnaður, dauðsfall o.s.frv.), svo og veikindasaga (Krysanski, 2003; Roberts, 2002; Hultquist, 1995). Eftir að hafa metið niðurstöður af fyrsta samtali hefur meðferðaraðilinn síðan fyrsta fund með barninu. Þrátt fyrir að algengt sé að barn með kjörþögli tali ekki við viðkomandi í fyrsta sinn (Roberts, 2002), getur aðilinn reynt að byggja upp traust og metið barnið með tilliti til samskipta o.s.frv. Með því að gefa sér bæði tíma og þolinmæði ætti barnið að hafa möguleika á því að hafa samskipti við meðferðaraðilann með augnaráði, líkamsmáta, svipbrigðum, skriflegum hætti o.s.frv. Oft getur verið gott að fá myndbandsupptökur af barninu heima hjá sér þar sem barnið er í kvíðafríu umhverfi, þar sem staðfesting fæst á því að barnið tali á eðlilegan hátt þegar því finnst það vera í réttu umhverfi (Krysanski, 2003; Roberts, 2002; Omdal, 2008).

Mörg börn með kjörþögli eiga við tal- og málörðugleika að stríða (Giddan o.fl., 1997). Þar sem talað er um að 20-30% barna með kjörþögli séu með tal- eða málörðugleika sem erfitt er að skilgreina er oft farið fram á mat á tali þessara barna (Steinhausen og Juzi, 1996; Roberts, 2002). Ef barnið á við tal- eða málörðugleika að stríða eins og t.d. taltöf eða framburðarerfiðleika, þá er líklegt að talmeinafræðingur geti hjálpað barninu og öðrum sérfræðingum sem vinna með barninu, að skilja framsagnarhæfni barnsins, hæfni þess að tjá sig með orðum, og hæfni þess að skilja það sem það heyrir. Talmeinafræðingur getur einnig bent á hvernig tal eða tungumálavandamál stuðla að eða hafa áhrif á ótta barnsins við að tjá sig við ákveðnar aðstæður (McHolm o.fl., 2005).

Lítill hluti barna með málörðugleika eins og málleysi eru einnig heyrnarskert. Athuga ætti hvort barnið eigi erfitt með að heyra samræður í opnum rýmum eða í stórum hópum, eins og t.d. á leiksvæði eða íþróttasvæði. Mælt er með því að öll börn með kjörþögli fari í heyrnarmælingu (McHolm o.fl., 2005). Þar að auki er oft farið fram á líkamsskoðun og ef greiningin úr þessu athugunum er ekki talin nægjanleg þarf oft frekari rannsóknir svo sem sálfræðiþróf, þroskaþróf o.s.frv.

Stundum geta námsörðugleikar einnig verið til staðar. Ef barnið talar ekki eða lítið í skóla, þá getur verið erfitt fyrir kennarann að meta námsframfarir barnsins. Þarf barnið lengri tíma til að læra nýja hluti eða

virðist gleyma því sem áður var lært? Það er afar mikilvægt fyrir sérfræðinga sem vinna með barnið að hafa í huga hvort þörf sé á sálfræðilegu mati, til að koma auga á mögulega námsörðugleika. Mat af þessu tagi getur hjálpað til við að skilja betur eðli námsörðugleika barnsins auk þess að benda á leiðir til að hjálpa barninu. Að sama skapi getur slíkt mat varpað ljósi á hvernig námsörðugleikar barnsins stuðla að eða hafa áhrif á ótta barnsins við að tala við ákveðnar aðstæður (McHolm o.fl., 2005).

Upplýsingar um hvenær vart varð við kjörþögli geta einnig aðstoðað við að greina uppruna, þar sem börn með kjörþögli fengu hana ekki skyndilega eða við sérstakar aðstæður (Roberts, 2002). Foreldrar greina yfirleitt frá því að kjörþögli sé venjan, þrátt fyrir að þau leiti vanalega ekki aðstoðar fyrr en barnið byrjar í skóla, þegar kennarar og bekkjarfélagar vænta þess að barnið tali (Robert, 2002; McHolm o.fl., 2005). Fá þarf nákvæma sögu um getu barnsins í félagslegum aðstæðum, bæði við aðstæður þar sem það virðist ekki finna til hömlunar og þar sem það finnur til hömlunar. (Roberts, 2002).

2.6 Úrræði

Sérfræðingur með þekkingu á kjörþögli ætti að útbúa einstaklingsmiðaða áætlun (Giddan o.fl., 1997). Sérfræðingur ásamt kennara, foreldrum og jafnvel talmeinafræðingi eru nauðsynlegir þátttakendur í árangursríkri meðferð. Hlutverk talmeinafræðings í vinnu með börnum með kjörþögli getur verið mikilvægt í þverfaglegu teymi, þar sem kjörþögli er samskiptaröskun. Hins vegar er kjörþögli sálfræðilegt vandamál, stutt og viðhaldið af sögu barnsins, fjölskyldu og umhverfi. Þess vegna þarf viðtæka meðferð sem er sérsniðin að barninu (Giddan o.fl., 1997).

Áherslan ætti aldrei að vera á að fá barnið til að tala, heldur að minnka kvíða, byggja upp sjálfsöryggi og auka sjálfstraust og samskipti í félagslegu umhverfi. Allar væntingar til mæltis máls ætti að fjarlægja. Talað mál mun að lokum koma með minnkandi kvíða og auknu sjálfstrausti (Shipon-Blum, 2007a, 2007b). Það fer eftir því hvað þögnin hefur staðið lengi, persónueinkennum barnsins og vilja annarra sem koma að barninu til að vinna með vandamálið hversu langan tíma það tekur að ná árangri (Giddan o.fl., 1997).

Áður var talið að það væri afar vandasamt að meðhöndla kjörþögli. Sumir sérfræðingar litu jafnvel svo á að ekki væri hægt að meðhöndla

það. Aðaltakmark flestra meðferðarúrræða er að hjálpa börnum með kjörþögli við að tala við fólk sem það talaði ekki við áður og að tala í aðstæðum þar sem það hefði ekki talað áður. Margvíslegar aðferðir hafa verið þróaðar, þar með talin atferlisúrræði, einstaklingsmiðaðar meðferðir af ýmsum toga, fjölskyldumeðferðir og lyfjáúrræði. Úrræðin eru mismunandi, meðal annars vegna mismunandi hugmynda um undirliggjandi ástæður málleysisins (McHolm o.fl., 2005).

Árangur fæstra aðferðanna er þekktur þar sem þau hafa ekki verið metin með hágæða rannsóknum. Flestar niðurstöður rannsókna lýsa einstökum dæmum um meðhöndlun barna með kjörþögli. Í mörgum þessara rannsókna notuðu meðferðaraðilar fjölda ólíkra meðferðarúrræða, ekki er því hægt að segja nákvæmlega til um það hvers vegna ástandið lagaðist. Af þeim úrræðum sem eru í boði, þá hafa atferlisúrræði verið rannsökuð á vandaðasta mátann og virðast lofa bestu. Lyfjagjöf og hugræn atferlismeðferð hafa einnig verið álitnar hjálplegar, þrátt fyrir að ekki liggi fyrir nægilegur fjöldi rannsókna til að staðfesta árangur þeirra (McHolm o.fl., 2005).

Meðferðir einkennast af eftirfarandi leiðum:

2.6.1 Atferlislágun

Jákvætt styrkjandi aðferðir og aðferðir til að draga úr viðkvæmni, ásamt því að fjarlægja alla pressu til að tala, eru helstu úrræði varðandi kjörþögli. Ef vel á að vera þurfa sérfræðingar að leggja áherslu á að skilja barnið og viðurkenna kvíða þess. Að koma barninu í félagslegar aðstæður á fingerðan og lítt ógnandi máta er góð leið til hjálpa barninu að líða betur (Shipon-Blum, 2007b; McHolm o.fl., 2005; Roberts, 2002).

Dæmi um aðferðir:

- Þegar fáir eru viðstaddir í skólanum geta foreldrar og barn „æft sig að tala“ í skólanum og foreldrar geta eytt tíma með barninu í skólastofunni. Þegar barnið er farið að tala eðlilega, þá er fyrst kennurum, síðan samnemendum, hægt og rólega bætt í hópinn.
- Aðeins þegar kvíði hefur minnkað og barninu líður vel og augljóslega tilbúið til að fá smá hvatningu ætti að nota jákvæða styrkingu til tals.

- Þegar önnur börn eru ekki í skólanum, þá geta einn eða tveir vinir barnsins farið með því á skólasvæðið til að leika sér, hægt er að fjölga í barnahópnum smám saman (Shipon-Blum, 2007b; Hultquist, 1995).

2.6.2 Hugræn atferlismeðferð

Hugræn atferlismeðferð hjálpar barninu að breyta hegðun sinni, með því að hjálpa því að umbreyta ótta sínum, kvíða og áhyggjum yfir í jákvæðar hugsanir (McHolm o.fl., 2005). Hugræn atferlismeðferð krefst vitneskju og viðurkenningar um kvíða og málleysi. Flest börn með kjörþögli hafa áhyggjur af því að aðrir heyri rödd þeirra, að þau verði spurð hvers vegna þau tali ekki, eða að þau verði neydd til að tala. Leggja á áherslu á jákvæða eiginleika barnsins, að byggja upp sjálfstraust í félagslegum aðstæðum, að lækka almennan kvíða og áhyggjur (Shipon-Blum, 2007b). Hugræn atferlismeðferð getur hvatt til samskipta með og án orða hjá börnum með kjörþögli. Komið er á skipulagi í skólanum og heima sem verðlaunar samskipti og félagsþátttöku og dregur úr hegðun sem eykur kvíða, eins og refsingu fyrir samskipti án orða eða kröfu um tal. Foreldrar og kennarar veita barninu hvatningu og viðurkenningu fyrir samskipti en auka ekki kvíðann með væntingum um tal (Roberts, 2002).

Framkvæmdaáætlanir sem náð hafa árangri gera ráð fyrir hægum, markvissum framförum í samskiptum þar sem veitt eru verðlaun eða viðurkenning fyrir þau. Í byrjun fær barnið viðurkenningu fyrir litlar hegðunarbreytingar eins og að snúa sér að bekkjarfélaga og að kinka kalli á viðeigandi tíma. Fyrir nemendur sem hafa ekki talað í skólanum í mörg ár eru framfarir um samskipti mikil áskorun. Vegna þess er snemmtæk íhlutun mikilvæg, helst fyrir skólagöngu (Roberts, 2002).

2.6.3 Lyfjameðferð

Lyfjameðferðir hafa verið mikið notaðar sem úrræði fyrir börn með kjörþögli (Krysanski, 2003). Rannsóknir sýna að besta úrræðið er sambland af atferlismeðferð og lyfjameðferð (Roberts, 2002). Vegna þess að flestir foreldrar eru tregir til að hefja lyfjameðferð í byrjun, þá eru atferlismeðferðir oft notaðar sem fyrsta skref. Tímalengd og árangur atferlismeðferðar einnar og sér er breytilegur frá barni til barns. Ef barn hins vegar nær ekki ásættanlegri framför þá er oft mælt með lyfjagjöf. Ákveðinn flokkur lyfja sem hindra endurupptöku serotoninins í heila (*e. serotonin reuptake inhibitors (SSRIs)*), og notuð hafa verið til að

meðhöndla félagsfælni og aðrar kvíðaraskanir, hefur verið gagnlegur fyrir börn með kjörþögli (McHolm o.fl., 2005; Roberts, 2002).

Lyfjameðferðir virka vel hjá börnum sem hafa raunverulegt lífefnafræðilegt ójafnvægi og virðist það eiga við hjá meirihluta barna með kjörþögli. Mjög oft má finna jákvæða breytingu innan viku. Lyfjameðferð er notuð í byrjun í þeirri von að ef kvíðinn minnkar með lyfjagjöf þá sé auðveldara að nota atferlismeðferð og meiri líkur á að hún skili árangri (Shipon-Blum, 2007b; Roberts, 2002).

2.6.4 Sálfræðileg nálgun

Leikjameðferð, geðmeðferð, og aðrar sálfræðilegar nálganir geta verið árangursríkar sérstaklega ef allri pressu til að tala er aflétt og áherslan er á að hjálpa barninu að slaka á og opna sig. Börn með kjörþögli eru hrædd og því ætti fókusinn að vera á að hjálpa barninu að vinna með kvíðann við ákveðnar aðstæður. Að hjálpa þeim að átta sig á því að þau njóta skilnings og að það er verið að hjálpa þeim dregur úr álagi (Shipon-Blum, 2007b).

2.6.5 Þátttaka foreldra og skóla

Viðurkenning og skilningur foreldra skiptir sköpum fyrir barn með kjörþögli. Auk þess er mikilvægt að fjölskyldumeðlimir taki þátt í íhlutuninni frá upphafi til enda. Oft er nauðsynlegt að gera breytingar á uppeldisaðferðum og koma til móts við barnið með því að stilla væntingum í hóf. Barninu ætti að líða eins og foreldrar þess séu ávallt til taks og foreldrar ættu að gefa sér tíma til að vera í einrúmi með barninu og tala við það. Hvetja ætti til umgengni við aðra eins mikið og mögulegt er án þess að ýtt sé um of á barnið. Skipuleggja ætti tíða leikdaga með skólafélögum eða samskipti við lítinn hóp einstaklinga sem barnið þekkir vel. Markmiðið ætti að vera að barninu líði nógu vel með skólafélögunum til að það tali, með tímanum gæti talið yfirferst í skólann (McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006; Hultquist, 1995; Roberts, 2002).

Það er nauðsynlegt að kennarar og annað skólastarfsfólk sé frætt um kjörþögli. Kennarar verða að vera þátttakendur í ferlinu við að hjálpa barninu. Foreldrar og kennarar ættu að leggja áherslu á jákvæða eiginleika barnsins. Kennarar ættu að leggja sig fram um að kynnast barninu og koma til móts við það á forsendum þess. Þeir þurfa að aðlaga umhverfið að barninu og stuðla að virkri þátttöku þess. Til að byrja með ætti kennarinn að leyfa samskipti án tals en með tímanum, eftir því sem

barninu líður betur í skólanum, ætti að hvetja til tals á nærfærnislegan hátt og án pressu (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

Úrræðin ættu að beinast að því að minnka kvíðaeinkenni og fjarlægja neikvæða styrkingu til þagnar. Margþætt nálgun á meðferð ætti að tryggja að eins margir kostir og mögulegt eru séu skoðaðir. Hlutverk fjölskyldunnar er mikilvægt og ætti að vera virkjað í meðferðum barnanna (Krysanski, 2003). Það er mikilvægt að skilja að með rétttri greiningu og úrræðum þá eru batahorfur barna með kjörþögli afar góðar.

2.7 Skólinn

Þessi kafli beinist að grunnskólanum, þar sem fjallað er meðal annars um skólagöngu barna með kjörþögli, hlutverk kennarans og skipulag skólustarfs.

2.7.1 Skólaganga barna með kjörþögli

Flest börn eru full af eftirvæntingu og gleði þegar þau fara í skólann, að hitta gamla vini, eignast nýja vini, læra fullt af nýjum hlutum, vera burtu af heimili sínu og hafa gaman, en fyrir barn með kjörþögli þá getur verið ógnvænlegt að fara í skólann (Shipon-Blum, 2003). Kjörþögli tengist félagskvíða, skólinn er oft erfiðasti staðurinn fyrir barnið og getur orsakað mikinn kvíða. Það eru fáir staðir sem barn býr við jafnmiklar væntingar og í skólanum, því frá þeirri stundu sem barn hefur skólagöngu sína er búist við ákveðinni hegðun og afköstum (McHolm o.fl., 2005; Shipon-Blum, 2007a).

Margir kennarar, sérstaklega þeir sem kenna í yngri bekkjum, hafa einhvern tímann haft börn sem tala ekki í fyrstu. Eftir nokkrar vikur í skólanum byrja flest barnanna að tala án inngrips, þau aðlagast nýjum aðstæðum. Það að þau tali ekki í fyrstu er líklega samansafn margra atriða, svo sem að aðlagast nýjum skólaaðstæðum, aðskilnaður frá foreldrum, erfiðleikar við að aðlagast nýrri dagskrá og umgjörð, ótti við að koma í skólann eða kvíði við að eiga í samskiptum við nýja krakka. Þau verða gjarnan meira til baka eða feimin en þau halda áfram jákvæðum framförum á þessu sviði og tala við aðra. En fyrir börn með kjörþögli heldur þögnin áfram í miklu lengri tíma, jafnvel mörg ár án nokkurs inngrips (Crundwell, 2006; McHolm o.fl., 2005).

Í flestum tilvikum er kennarinn einn af þeim síðustu til að heyra barn með kjörþögli tala. Það hefur meira að gera með það hvað kennarinn

stendur fyrir heldur en persónuleika hans eða kennsluna sjálfa. Kennarinn er ímynd yfirvalds, sem hefur það að starfi að meta frammistöðu barnsins, oftast í gegnum munnlega tjáningu. Innan skólans eru það oftast ókunnugir sem heyra barnið fyrst tala upphátt, nýr nemandi, kennari eða stuðningsaðili áður en það hættir á að tala við bekkjarkennarann. Þrátt fyrir að barnið þekki vel bekkjarkennarann, annað starfsfólk skólans og bekkjarfélagana, hefur þróast kvíðabundið hegðunarmynstur á milli barnsins með kjörþögli og þessara einstaklinga (McHolm o.fl., 2005).

Það er oft mjög erfitt fyrir kennara að vinna með börnum með kjörþögli þegar þau vilja ekki tala eða hafa ekki samskipti í skólastofunni og getur það leitt til reiði og þirringis kennaranna út í barnið (Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008). Það að tala ekki við kennarana, jafnaldrana eða aðra er oft túlkað af kennurum og öðrum fullorðnum sem þrjóska, stjórnsemi eða ráðríki. Þessi hugsun kemur fram vegna þess að kennarar eða aðrir sem vinna með börnunum vita að þau tala í öðru umhverfi eða aðstæðum Þrátt fyrir að þessi túlkun sé algeng er afar mikilvægt að kennarinn geri sér grein fyrir því að þögnin er ekki vegna þrjósku eða stjórnsemi. Barnið langar til að tala við aðra en kvíðinn kemur í veg fyrir það (Shipon-Blum, 2003; Crundwell, 2006; McHolm o.fl., 2005). Það er mikilvægt að skilja að kjörþögli er aðferð til að forðast kvíðatilfinningar sem félagsleg samskipti og væntingar annarra hrinda af stað (McHolm o.fl., 2005). Alveg eins og manneskja sem er lofthrædd getur ekki verið efst í hárrí byggingu og notið útsýnisins, þá getur barn með kjörþögli ekki talað við ýmsar félagslegar aðstæður og getur jafnvel verið ófært um að tjá sig með látbragði eða bendingum. Að skilja að kjörþögli er raunveruleg kvíðaröskun er fyrsta skrefið í að hjálpa barninu til að komast yfir tjáskiptahræðslu sína (Shipon-Blum, 2003).

Þegar unnið er með börn með kjörþögli í bekknum, verða kennarar að forðast að auka kvíðann eða þrýsta á þau að tala. Það að reyna að pressa á þau að tala mun mistakast og eykur aðeins og styrkir kvíðann inni í skólastofunni. Að auki, þegar pressan dugur ekki til að fá barnið til að tala og kennarinn afléttir pressunni, þá styrkir það hegðun barnsins í að koma sér hjá því að tala (Crundwell, 2006; Omdal, 2008). Kennarinn ætti að leyfa ómælt tjáskipti og hvetja til þeirra til að byrja með þegar kvíðinn er sem mestur. Smám saman þegar kvíðinn minnkar ætti að hvetja til tals með ýmsum leiðum. Það er mikilvægt að láta barninu aldrei finnast að það sé verið að bíða eftir því að það tali, sú vænting vekur kvíða. Börn vilja ekki valda

kennara sínum vonbrigðum. Að auki er mikilvægt fyrir kennara að gera ekki mikið úr því þegar barnið talar (Shipon-Blum, 2007a).

Mikilvægt er að kennarar viti að börn með kjörþögli eru ekki ófélagslynd. Þau þrá venskap og félagsskap við önnur börn, en vegna kvíðans er þeim oft um megn að svara tilboðum annarra um að leika og geta oft ekki haft frumkvæði til leikja. Þetta getur verið mjög svekkjandi fyrir barnið því það þráir vini, en á bara erfitt með að brjóta ísinn (Shipon-Blum, 2003). Kennarar taka gjarnan eftir því inni í skólastofunni að þó börn með kjörþögli tali ekki við aðra, sýna þau löngun til að eiga samskipti við aðra. Löngun þeirra til að eiga samskipti sést þar sem þau nota margs konar samskiptaform án orða eins og að kinka kolli, benda eða hvísla. Kennarinn þarf að vera meðvitaður um að hann getur hjálpað barni með kjörþögli í að þróa náms- og félagsfærni sína (Crundwell, 2006).

2.7.2 Hlutverk kennarans

Hjá mörgum börnum með kjörþögli er bekkjarkennarinn oft fyrsta manneskjan til að uppgötva og lýsa yfir áhyggjum yfir skorti á tali og orðasamskiptum við jafnaldra og fullorðna. Vegna þess að börnin tala oftast heima hjá sér við foreldra sína og systkini, er skortur þeirra á tali í félagsaðstæðum í skólastofunni fyrsta vísbending um vandamál. Kennarar eru ekki í þeirri stöðu að geta gert formlegt mat á kjörþögli. Að mestu leyti er það hlutverk sérfræðinga utan skólakerfisins, lækna, geðlækna og sálfræðinga, að gera hina formlegu greiningu á kjörþögli. Hins vegar eru kennarar afar mikilvægir í að koma auga á, vísa áfram til mats, koma með gagnlegar upplýsingar í matsferlinu og taka þátt í inngrípinu (Crundwell, 2006). Í Tyrklandi var gerð rannsókn á því hversu mörg börn í ákveðinni borg væru með kjörþögli. Rannsakendur sendu matslistann til kennaranna þar sem þeir álitu að kennararnir þekktu börnin betur en foreldrarnir á ákveðnum sviðum. Þeir eyða miklum tíma með börnunum, hafa tækifæri til að bera börn saman og hafa fleiri möguleika á að meta stöðu þeirra. Þeir geta greint tilfinningaerfiðleika eins og þunglyndi og kvíðaröskun og metið félags- og námsstöðu barnanna. Ef kennararnir töldu að líkur væru á kjörþögli var nánari athugun gerð (Karakaya o.fl., 2008).

Vegna þess að kjörþögli getur varað lengi og erfiðara er að meðhöndla hana eftir því sem tíminn líður er mikilvægt að bera kennsl snemma, vísa áfram og veita snemmtæka íhlutun til að koma í veg fyrir þróun annars konar

vandamála varðandi félagssamskipti og nám. Það að tala ekki í skóla getur haft neikvæð áhrif þar sem það dregur úr tækifærum til félagslegra samskipta, tefur þroska í viðeigandi tungumálhæfni og takmarkar þátttöku í hversdagslegum athöfnum með skólafélögum (Crundwell, 2006, Giddan o.fl., 1997; McHolm o.fl., 2005). Mikilvægt er að kennarar séu meðvitaðir og upplýstir um kjörþögli og viti hvernig bregðast eigi við ef þeir eru með nemendur með kjörþögli (Crundwell, 2006).

2.7.3 Skipulag skólastarfs

Ráðlegt er að koma til móts við barn með kjörþögli í almennum bekk, sérstök sérkennsla eða sérúræði eiga ekki við. Best væri að gera inngripsisáætlun til að hjálpa við að draga úr kvíðanum hjá barninu en á sama tíma að hvetja til þess að barnið fylgi ríkjandi stefnu og geri eins og aðrir nemendur eins mikið og mögulegt er (Krysanski, 2003; Omdal, 2008).

Til að barn komist yfir kjörþögli, þá verða ákveðin skilyrði að vera til staðar í skólastofunni sem stuðla að því að barninu líði vel og nái framförum í tjáskiptum (Shipon-Blum, 2007a). Þegar rétt greining hefur átt sér stað á stöðu barsins, þá eru ýmsar aðferðir sem hægt er að nota til að hjálpa barni að ná framförum í tjáskiptum.

Markmiðið er að hjálpa barninu að komast yfir tjáskiptaerfiðleika sína með því að veita því kjöraðstæður í bekkjarstofu sem:

- draga úr kvíða
- auka sjálfstraust
- auka félagslega vellíðan
- ýta undir framþróun tjáskipta

2.7.4 Teymisvinna

Til að ná þessum markmiðum er best að þverfaglegt teymi vinni saman á ákveðinn máta (Crundwell, 2006, McHolm o.fl., 2005; Hultquist, 1995). Gott inngríp krefst þess að teymið hittist reglulega. Á hverjum fundi teymisins þarf að fara yfir framfarir, leysa vandamál og skipuleggja næstu skref (McHolm o.fl., 2005). Teymið samanstendur af umsjónarkennara, sérkennara, foreldrum og jafnvel nemandanum, auk þeirra væru svo sálfræðingur og talmeinafræðingur sem mynduðu teymið, en það fer eftir

þörfum hvers og eins barns hversu mikið hver aðili þyrfti að koma að barninu (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008). Þar sem foreldrar, kennarar og annað starfsfólk skóla hafa yfirleitt mjög litla þekkingu á kjörþögli, getur það verið mikilvægt að fá sérfræðing úr samfélaginu sem hefur þekkingu á kjörþögli til liðs við sig. Sálfræðingar eru þeir sem hafa oftast reynslu á þessu sviði (McHolm o.fl., 2005).

Mikilvægt að vinna náið með foreldrum barnanna því þeir þekkja börnin best og geta miðlað mikilvægum upplýsingum sem nýtast í gerð inngripsáætlunar (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008; Vaughn o.fl., 2009). Hafa ber í huga að mikilvægt er að foreldrar finni fyrir jákvæðum samskiptum svo hægt sé að byggja upp góða samvinnu og traust á milli allra aðila (Turnbull, Turnbull, Erwin og Soodak, 2006). Í allri framkvæmd er reynt að hafa barnið með í ráðum eins og hægt er, mikilvægt er að hlusta eftir því hvað barnið vill þegar ákvarðanir eru teknar sem eru því viðkomandi, að það skilji að skoðun þess skiptir máli (Dóra S. Bjarnason, 2009; Gibson, 2006). Einnig er mikilvægt að aðrir aðilar sem koma að barninu séu upplýstir og viti hvernig þeir eigi að koma til móts við það. Góð samvinna á milli allra aðila er mjög mikilvæg og kallar skóli án aðgreiningar á meiri samvinnu ýmissa aðila (Ferguson, 2006).

Mælt er með að góð inngripsáætlun taki tillit til stöðu barnsins á komandi skólaári, ásamt því að koma með áætlun um hvað gera á í lok árs og yfir sumartíma til að brúa bil á milli skólaára. Auk þess ættu starfsmenn skóla að halda sambandi við þá fagaðila utan skólans sem koma að börnunum og fjölskyldum þeirra. Þessir utanaðkomandi aðilar veita oft stuðning og inngrip heima við, einstaklingsmiðaða meðferð, lyfjagjöf og leiðbeiningar handa foreldrum. Allir aðilar sem koma að barninu verða að veita samhæft og skipulagt inngrip, auk þess að ákveða hvort þau inngrip sem notuð eru virki (Crundwell, 2006).

Það er misjafnt eftir börnum hversu langan tíma það tekur fyrir barnið að líða vel og finnast það öruggt í skólanum. Ferlið við að hjálpa barninu er byggt upp í skrefum sem verður að stíga eitt og eitt með þolinmæði og trausti, það eru ekki til neinar skyndi- eða töfralausnir. Með hjálp aðila teymisins getur barnið byggt upp hæfni til að spjara sig í skólanum sem leyfir því að komast hægt og rólega upp úr kvíðaástandi sínu. Barn sem er komið til móts við á þægilegan og nærgætinn hátt ætti að ná að aðlagast og spjara sig í skólanum (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

2.7.5 Mat á framförum

Framfarir hjá börnum með kjörþögli eru oft mjög hægar, þess vegna getur verið erfitt að fylgjast með þeim innan skólans. Umsjónarkennarinn ætti að halda dagbók þar sem hann skráir daglega niður þátttöku, samskipti og virkni barnsins í skólastofunni sem og annars staðar eins og hægt er. Hann fylgist með öllum framförum og notar þau tilvik til að tryggja að rétt inngrip séu notuð (Crundwell, 2006). Gott er ef samskiptabók gengur á milli skóla og heimilis þar sem kennarinn lætur vita hvernig dagurinn gekk fyrir sig og foreldrar skrifa athugasemdir og ábendingar til kennarans. Einnig er gott að nota myndbandsupptökur úr skólastofunni til að meta árangurinn, þar sem skoðuð eru samskipti, virkni og þátttaka barnsins í bekknum og borið saman milli vikna. Mikilvægt er að skoða ekki einungis það sem gengur illa hjá barninu heldur einnig það sem gengur vel. Eftir ákveðinn tíma er árangur metinn þar sem farið er vandlega yfir dagbók kennarans, samskiptabókina, athugasemdir annarra starfsmanna skólans, upptökurnar bornar saman frá viku til viku, auk þess sem talað er við foreldra barnsins. Barnið er haft með í matinu ef hægt er, þar sem það skrifar eða teiknar reglulega hvernig því líður í skólanum og það svo borið saman og metið hvort líðanin batni eftir því sem inngripinu miðar áfram.

3 Rannsóknaraðferðir

Í þessum kafla er fjallað um þær aðferðir sem beitt var í rannsókninni. Sagt er m.a. frá rannsóknarsniði, vali á viðmælendum, gagnaöflun, úrvinnslu og rannsóknarspurningu.

3.1 Rannsóknarsnið

Rannsóknin er eigindleg, en hún gengur út á lýsingu, skilning og túlkun á upplifun og reynslu þátttakenda. Reynt er að skilja þá merkingu sem fólkið, sem rannsóknin beinist að, leggur í upplifun sína og reynslu. Gögnin eru lýsandi og áhersla er á aðleiðslu þar sem gögnum er safnað, þau greind og túlkuð. Leitast er við að setja framlag rannsóknarinnar í samhengi við önnur fræði í greininni (Lichtman, 2006).

Rannsóknir sem flokkast sem eigindlegar rannsóknaraðferðir krefjast ekki tölfræðilegra mælinga eða útreikninga. Rannsakendur reyna að skilja hlutina dýpra heldur en meginlegar aðferðir leyfa (Sigurlína Davíðsdóttir, 2003). Eigindleg aðferðafræði varð fyrir valinu vegna þess að verið er að kanna upplifun og reynslu viðmælenda af börnum með kjörþögli. Ekki er hægt að búast við sömu niðurstöðum sé rannsóknin endurtekin, þar sem engir tveir einstaklingar upplifa hlutina eins og því ekki hægt að alhæfa út frá niðurstöðum hennar.

Mikilvægt er að ég sem rannsakandi leggi til hliðar eigin skoðanir, viðhorf og forhugmyndir og reyni að skilja upplifun og reynslu viðmælenda minna á fyrirbærinu (Taylor og Bogdan, 1998). Að ég fari af stað með opnum huga og sé tilbúin að aðlaga upphaflega áætlun mína eftir því hvert gögnin leiða mig (Lichtman, 2006).

Eigindlegar rannsóknir leggja ríka áherslu á réttmæti. Það er, erum við að mæla það sem við ætlum að mæla og mælum við það rétt? Ekki er lögð áhersla á alhæfingu, heldur liggur hún hjá lesanda með því að læra af reynslu annarra (Lichtman, 2006; Taylor og Bogdan, 1998). Eigindlegar rannsóknir ganga út frá því að það sé ekki neinn einn veruleiki til, veruleiki hvers og eins fer eftir félagslegum aðstæðum sem eru jafnan mismunandi eftir fólki og geta verið mismunandi eftir tíma (Denzin og Lincoln, 1998a). Í aðferðafræði eigindlegra rannsókna þarf að fara eftir ákveðnum leiðbeiningum en ekki reglum við framkvæmd

rannsóknna. Aðferðirnar þjóna rannsakandanum en rannsakandinn er ekki þræll aðferðanna (Taylor og Bogdan, 1998)

Ætlunin er ekki að yfirfæra niðurstöðurnar tölfræðilega yfir á stærra þýði en líklegt er að niðurstöðurnar geti gefið vísbendingar um upplifun og reynslu annarra einstaklinga í svipuðum aðstæðum. Þannig getur rannsóknin komið að notum fyrir kennara við að hjálpa þeim að koma til móts við nemendur með kjörþögli.

Rannsóknin er tilviksathugun, þar sem ég beini sjónum mínum að tilvikinu nemendum með kjörþögli. Tilgangur tilviksrannsókna er að rannsaka eitt eða nokkur tilvik í smáatriðum til að þróa eins ítarlegan skilning og mögulegt er á tilvikinu. Ég safnaði gögnum með viðtölum við kennara og foreldra barna með kjörþögli, fór á vettvang og las einnig bækur, greinar og rannsóknir um kjörþögli. Ég greini gögnin og set í stærra samhengi og dreg almennar ályktanir út frá þeim fræðilegu heimildum sem ég kynnti mér. Ég lýsi sýn minni á rannsóknarefnið og reyni að skilja það í heildarsamhengi og út frá fræðilegum forsendum (Þuríður Jóna Jóhannsdóttir, 2009).

3.2 Markmið og tilgangur rannsókna

Rannsóknin er um börn með kjörþögli og gerð fyrir börn með kjörþögli, kennara þeirra og foreldra. Ég lagði áherslu á að reyna að komast að því hvernig komið er til móts við börn með kjörþögli í grunnskólanum í dag og hvað það er sem betur mætti fara.

Samkvæmt skólastefnunni skóli án aðgreiningar, sem er opinber menntastefna á Íslandi, á að koma til móts við alla nemendur og veita þeim gæðamenntun á eigin forsendum. Ganga á út frá því sem eðlilegu að börn séu ólík og hafi mismunandi þarfir (Dóra S. Bjarnason, 2007; Aðalnámskrá grunnskóla, 2006). Afar mikilvægt er að kennarinn komi til móts við börn með kjörþögli og aðlagi námsumhverfið að þörfum þeirra (Shipon-Blum, 2007a).

Tilgangur rannsóknarinnar er að fá innsýn í reynslu og upplifun kennara og foreldra barna með kjörþögli af viðbrögðum grunnskólans við tjáningarerfðileikum þeirra og hvað þarf til að koma sem best til móts við börnin.

Markmið rannsóknarinnar er að fræða starfsfólk skóla um stöðu nemenda með kjörþögli. Hjálpa kennurum, foreldrum og öðrum sem

umgangast börn með kjörþögli að koma sem best til móts við börnin og hjálpa þeim að spjara sig náms- og félagslega.

3.3 Rannsóknarspurningar

Þegar ég lagði af stað í þessa vinnu voru í huga mér þær spurningar sem ég hafði velt hvað mest fyrir mér: Hvernig eiga kennarar að bregðast við þegar þeir fá barn með kjörþögli í bekkinn til sín, hvernig eiga þeir að nálgast barnið, vinna traust þess og láta nemandanum líða vel í skólanum, ná framförum og eignast vini? Þegar ég byrjaði að safna gögnum kom í ljós að það voru fleiri spurningar sem vöknudu hjá mér og breyttust og þróuðust eftir viðmælendum. Ég spurði til dæmis foreldra og kennara ekki alltaf sömu spurninganna, það einfaldlega passaði ekki. Það atriði sem veigamest þótti og verður aðalspurning rannsóknarinnar er:

„Hvernig geta kennarar komið til móts við nemendur með kjörþögli svo þeim líði sem best í skólanum og séu virkir þátttakendur í námi og félagsstarfi á eigin forsendum?“

3.4 Val á viðmælendum

Tilgangur rannsóknarinnar var að fá innsýn í reynslu og upplifun kennara og foreldra barna með kjörþögli af viðbrögðum grunnskólans við tjáningarerfiðleikum þeirra. Þess vegna voru valdir kennarar sem höfðu kennt barni með kjörþögli og foreldrar barna með kjörþögli.

Til að finna kennara og foreldra barna með kjörþögli fór ég ýmsar leiðir. Reyndist mér erfitt að hafa upp á þeim og tók það langan tíma. Ég byrjaði á því að hringja í allar þjónustumiðstöðvar í Reykjavík og talaði við yfirmenn þar og sálfræðinga. Ég talaði við sérkennslufulltrúa nokkurra sveitarfélaga bæði á höfuðborgarsvæðinu og utan þess, sem og Greiningar- og ráðgjafarstöð ríkisins og Barna- og unglingsgeðdeild Landspítalans. Einnig hringdi ég í nokkra grunnskóla þar sem ég hafði fengið vitneskju um að væri barn með kjörþögli og að lokum hringdi ég í sjálfstætt starfandi sálfræðinga sem mér hafði verið bent á.

Það var ekki fyrr en gagnaöflun var hafin að ég fór að velta því fyrir mér, að þar sem um 1% barna er með kjörþögli samkvæmt erlendum heimildum (Giddan o.fl., 1997; Crundwell, 2006; Krysanski, 2003; Roberts, 2002), af hverju mér gengi svona illa að hafa upp á börnum sem væru með greininguna kjörþögli en ekki bara grun um kjörþögli. Mér var bent á nokkur börn sem voru með öll einkenni kjörþögli en höfðu ekki fengið greiningu. En

þar sem ég vildi að börnin hefðu greiningu hafði ég þau ekki með í rannsókninni. Ég tel að það hljóti því að vera mörg börn með kjörþögli inni í skólunum sem ekki eru með greiningu og þá velti ég því fyrir mér hvort þau séu að fá viðeigandi kennsluáðlögun innan skólans.

Eftir að hafa hringt í allar þjónustumiðstöðvarnar og verið einungis bent á tvö börn og fundið svo sjálf, eftir öðrum leiðum, börn sem ættu að vera á skrá hjá þeim, fór ég að velta fyrir mér hver ástæðan væri. Svo virðist vera sem foreldrar barnanna fari ekki með málið í gegnum skólana heldur leiti sjálfir eftir hjálp hjá sjálfstætt starfandi sálfræðingum og fái greiningu og úrræði hjá þeim.

Mér tókst að lokum að hafa upp á nægilega mörgum börnum með kjörþögli svo ég gæti haft samband við kennara þeirra og foreldra. Ætlunin var að þeir yrðu viðmælendur mínir en ekki börnin en til þess að finna þá þurfti ég fyrst að finna börnin. Ég hafði svo samband við kennarana og foreldrana símleiðis og/eða í gegnum tölvupóst og fékk samþykki þeirra fyrir viðtali.

3.5 Gagnaöflun

Rannsóknin byggir á viðtölum en tilgangur þeirra er að öðlast viðtækar og góðar upplýsingar um rannsóknarefnið út frá sjónarhorni viðmælenda (Kvale, 1996). Í viðtölum er rannsóknargagna aflað með beinum orðaskiptum rannsakanda og viðmælenda. Viðtöl eru þannig félagsleg athöfn þar sem samskipti rannsakanda og viðmælenda endurspeglar margvíslegt og flókið samspil hugsana, hegðunar, skynjana og tilfinninga (Helga Jónsdóttir, 2003).

Þátttakendur í rannsókninni voru fjórir kennarar og fjórir foreldrar barna með kjörþögli. Í flestum tilvikum var um að ræða foreldri og kennara sama barns. Tekin voru við þá viðtöl og til þess að skapa hjá þeim vellíðan og öryggi fóru viðtölin fram á stað sem viðmælendur völdu og þegar þeim hentaði. Valdir voru einstaklingar sem samræmast tilgangi rannsóknarinnar. Allir kennararnir kenndu eða höfðu kennt barni með kjörþögli og foreldrarnir áttu barn með kjörþögli.

Viðtölin voru opin, en í opnum viðtölum er áhersla á samræður og að þátttakandi kryfji reynslu sína til mergjar. Stuðst var við viðtalsramma, en í opnum viðtölum er viðtalsrammi ekki í föstum skorðum heldur viðmælendi látinn ráða ferðinni (Lichtman, 2006). Lengd viðtalanna var frá þrjátíu mínútum til sextíu mínútna og voru þau tekin í janúar og febrúar 2010.

Viðtölin fóru fram í skólunum sem kennararnir kenndu við og svo á heimilum foreldranna fyrir utan eitt, þar sem foreldrið kaus að koma frekar heim til mín. Tók ég eitt viðtal við hvern kennara og foreldri, samtals átta viðtöl, og hafði svo samband við flesta aftur símleiðis eða í gegnum tölvupóst til að fá staðfestingu á einhverju sem ég hafði spurt um, til að fylgja betur eftir spurningum mínum og spyrja nánar út í óljós atriði.

3.6 Gagnagreining og úrvinnsla

Áður en ég hófst handa við gerð rannsóknarinnar las ég töluvert af fræðilegu efni um kjörþögli til að auka þekkingu mína á fyrirbærinu. Þar sem lítið sem ekkert er til á íslensku voru það erlendar heimildir sem ég kynnti mér. Ég ræddi um það sem ég las við grunn- og leikskólakennara og komst að því að margir þeirra vissu lítið sem ekkert um kjörþögli og margir þekktu ekki orðið. Ég hugsaði mikið um fyrirbærið kjörþögli, um börn með kjörþögli og viðhorf mín til þess. Hvaða áhrif kjörþögli getur haft á nemendur í skóla og hversu miklu máli það skiptir hvernig komið er til móts við nemendurnar í skólanum. Mjög mikilvægt er að rannsakendur séu meðvitaðir um viðhorf sín strax í byrjun til að þeir eigi auðveldara með að leggja þau til hliðar og hlusta á viðmælendurnar með opnum hug, auk þess að gera sér grein fyrir því hvaða áhrif viðhorfin geta haft á niðurstöður rannsóknarinnar (Denzin og Lincoln, 1998b).

Ég lagði af stað með ákveðinn spurningaramma í öll viðtölin en eins og opin viðtöl gera ráð fyrir er viðmælandi látinn ráða ferðinni og mikilvægt er að rannsakandi sé sveigjanlegur (Lichtman, 2006). Þrátt fyrir það er mikilvægt að missa ekki sjónar á tilgangi rannsóknarinnar og hafa rannsóknarspurningarnar að leiðarljósi í viðtalinu.

Öll viðtölin voru tekin upp og eftir að hverju viðtali lauk afritaði ég það orðrétt í tölvu eins fljótt og unnt var og skrifaði um leið athugasemdir og hugleiðingar mínar við hvert og eitt viðtal. Greining gagnanna fór að hluta til fram samhliða gagnasöfnun. Eftir að ég hafði afritað viðtölin fór ég vandlega í gegnum þau, las þau margoft yfir, dró út lykilorð og bjó til þemu sem veita upplýsingar er svara rannsóknarspurningu. Sambærileg atriði í öllum viðtölunum voru flokkuð saman og gefið heiti. Smám saman fór að komast mynd á þemun sem komu úr gögnunum. Ég ákvað fljótlega eftir að ég byrjaði á viðtölunum að ég myndi flokka þau öll saman en ekki hvert fyrir sig og búa til þemu þar sem mér fannst efnið þess eðlis að það kæmi vel út.

3.7 Réttmæti rannsóknar

Í eigindlegum rannsóknum er áherslan lögð á réttmæti niðurstaðna. Með því er átt við að niðurstöðurnar lýsi því sem þeim er ætlað að lýsa (Lichtman, 2006). Viðtölin voru tekin við foreldra barnanna og kennara. Viðtölin við kennarana voru flest tekin í skólastofum barnanna og viðtölin við foreldrana á heimilum barnanna, öll nema eitt. Þar sem viðtölin voru flest tekin á „svæðum“ barnanna skoðaði ég aðstæðurnar í skólanum og ýmis gögn og verkefni eftir börnin. Á heimilum barnanna fékk ég smá nasasjón af heimilisaðstæðum auk þess sem ég hitti tvö barnanna og móðir eins barnsins sýndi mér verk og ýmis gögn tengd barninu. Ein móðirin hafði lesið sér mikið til og var mjög fród um efnið og gaf mér meðal annars grein sem hún hafði skrifað um kjörþögli. Það kom í ljós að sú móðir studdist að mestu við fræðiefni eftir höfund sem ég þekkti vel úr minni fræðilegu vinnu og ég styðst mikið við í ritgerðinni. Hún talaði um að þegar hún komst í fræðiefni eftir þennan höfund hafi henni fundist eins og hún væri að lesa um barnið sitt. Hún gat algerlega samsamað reynslu og upplifun sína af kjörþögli barnsins síns við lýsingar höfundar á börnum með kjörþögli. Það styrkti mig í þeirri trú að sú heimild sem ég styðst mikið við sé góð og lýsi og túlki fyrirbærið eins og það er.

Í rannsókninni notaði ég fjölbreyttar aðferðir við gagnaöflun til að tryggja réttmæti. Þegar notuð er fleiri en ein leið til að safna gögnum um sama fyrirbærið er talað um margprófun, frá mismunandi stöðum og frá ólíku fólki (Lichtman, 2006). Ég gerði það með því að tala ekki einungis við kennara barnanna, þar sem áhersla verkefnisins er á skólann, heldur talaði ég líka við foreldra barnanna til að fá dýpri og betri skilning á líðan og reynslu barnanna í gegnum upplifun foreldranna. Einnig með vettvangsathugunum og gagnagreiningu. Ég hafði samband við flesta viðmælendur aftur eftir að viðtali lauk til að fylgja betur eftir spurningum mínum og fá útskýringar á óljósum atriðum. Með þessum aðferðum reyndi ég að fá sem fjölbreyttasta mynd af viðfangsefninu.

Ég tel mig hafa náð góðum tengslum við þátttakendur, þar sem ég var afslöppuð í viðtölunum, nærgætin, sýndi skilning og leyfði þeim að tala og tjá sig eins og þeir þurftu. Einhverjir viðmælendur voru á varðbergi í byrjun viðtals en hættu því eftir því sem leið á viðtalið. Mér fannst allir viðmælendur mínir vera ánægðir að viðtali loknu og fannst gott að hafa getað talað um upplifun sína og reynslu við manneskju sem sýndi

skilning og var tilbúin að hlusta. Allir viðmælendur tóku mjög vel í það og virtust ánægðir þegar ég spurði þá að loknu viðtali hvort ég mætti hafa samband aftur ef spurningar myndu vakna við úrvinnslu gagna.

3.8 Siðferðileg atriði

Í eigindlegum rannsóknum er það oft þannig að rannsakandi er í mikilli nánd við viðfangsefnið og þess vegna er mikilvægt að huga að siðferðilegum atriðum.

Ég hringdi í Persónuvernd og lét þá vita af væntanlegri rannsókn minni og þar sem rannsóknin var á frumstigi bað ég um ráð varðandi það hvernig best væri að nálgast viðmælendur mína, þar sem ég gat ekki hringt beint í þá. Þar var mér tjáð að sú leið sem ég hafði hugsað mér að fara væri sú besta. Það er, að best væri að hafa samband við þjónustumiðstöðvar, skóla og aðrar stofnanir og spyrjast fyrir um hvort þeir hefðu börn hjá sér sem væru með kjörþögli. Ef svo væri, hvort þeir gætu haft samband við foreldra barnanna fyrir mig, útskýrt fyrir þeim rannsókn mína og hvort ég mætti hafa samband við þá. Ég sendi þeim ítarlegar upplýsingar um rannsókn mína, tilgang hennar og markmið, sem þeir gátu sent áfram á foreldrana. Í tveimur tilvikum talaði ég beint við kennara þar sem ég hafði frétt að sá kennari væri með barn með kjörþögli í bekknum sínum, sendi honum upplýsingar og bað hann að hafa samband við foreldrana og fá leyfi til að hafa samband við þá.

Þátttakandi í rannsókn hefur rétt á að vita í hverju þátttakan felst og hvernig upplýsingarnar um hann verði birtar. Einnig skal honum heimilt að draga þátttöku sína til baka hvenær sem er. Hver manneskja hefur rétt á friðhelgi og að þær persónugreinanlegu upplýsingar sem hún hefur trúað öðrum fyrir fari ekki lengra án hennar samþykkis. Mikilvægt er að gæta fyllstu varkárni þegar unnið er með persónugreinanlegar upplýsingar t.d. með því að nota dulnefni til að kennimerkja einstaklinga (Sigurður Kristinsson, 2003). Í rannsókninni gerði ég viðmælendum mínum grein fyrir tilgangi rannsóknarinnar áður en þeir veittu samþykki fyrir viðtali og gerði þeim ljóst að þeir gætu hætt við þátttöku hvenær sem væri. Ég tók fram að trúnaðar yrði gætt, að ekki yrði hægt að rekja upplýsingar sem mér yrði trúað fyrir og að öllum nöfnum yrði breytt.

4 Niðurstöður

Í þessum kafla geri ég grein fyrir niðurstöðum rannsóknar minnar. Þær byggjast á viðtölum við kennara og foreldra barna með kjörþögli. Ég reyni að láta gögnin tala og draga upp skýra mynd af reynslu og upplifun kennara við að kenna barni með kjörþögli og reynslu foreldra barnanna. Raddir viðmælenda minna munu koma fram í framsetningu niðurstaðnanna eins og mögulegt er. Viðmælendur og nemendur fá gervinöfn og svo mun ég að einhverju leyti blanda saman frásögnum viðmælenda minna, það er gert til að minni líkur séu á því að upplýsingarnar séu raktar til viðkomandi einstaklings. Í fámennu samfélagi eins og Íslandi er oft erfitt að hylja slóð manna, en ég vona að það takist með þessum hætti. Kaflanum er skipt upp í fjögur meginþemu sem eru: *Þekking og upplýsingaleit, samstarf heimilis og skóla, að koma til móts við nemandann á hans forsendum og félags- og námsleg færni.*

Málefnið eru tekin fyrir og þau rædd út frá sjónarhornum aðilanna sem tóku þátt í rannsókninni. Kennararnir sem tóku þátt voru Anna, Beta, Dagný og Erla og svo voru það foreldrar barnanna Fríðu í 9. bekk, Gísli í 6. bekk, Hauks í 8. bekk og Gígju í 1. bekk. Í flestum tilvikunum voru þetta kennarar og foreldrar sömu barnanna en ekki var tekið viðtal við foreldra Rósu í 9. bekk sem Beta kenndi og við kennara Gígju.

Anna er reyndur kennari sem kenndi Fríðu í 4. – 7. bekk. Fríða er góð og dugleg stelpa sem reynir alltaf sitt besta og er alltaf tilbúin að taka þátt í öllu sem bekkurinn tekur sér fyrir hendur. Fríða hefur ekki talað við aðra nemendur en talaði stundum lítillega við Önnu. Foreldrar Fríðu er duglegir að vera í sambandi við kennarana og hafa lagt sig alla fram við að hjálpa Fríðu að ná árangri.

Beta kenndi Rósu í 7. bekk og var þá að hefja sinn kennsluferil. Rósa er klár, hæfileikarík, hlédræg og viljug til að leggja sig fram um að ná árangri. Rósa talaði hvorki við aðra nemendur né kennarana til að byrja með en var farin að tala lítillega við Betu þegar þær voru tvær einar. Ekki var talað við foreldra Rósu.

Dagný var að hefja sinn kennsluferil þegar hún byrjaði að kenna Gísli. Hún hefur kennt honum í 2 ár og kennir honum enn. Gísli er duglegur, samviskusamur, góður vinur og mikill teiknari. Honum gengur vel námslega og á marga góða vini í bekknum. Hann talar við krakkana í bekknum og hefur smám saman byrjað að tala lítillega við Dagnýju en

ekki aðra kennara. Foreldrar Gísla eru í miklu og góðu samstarfi við Dagnýju og hafa þeir lagt mikið á sig til að fræða og upplýsa fólk í kringum Gísla um kjörþögli.

Erla er reyndur kennari og kenndi Hauki í 4. – 7. bekk. Haukur er félagslega sterkur og á marga góða og trausta vini sem hafa stutt hann í gegnum árin. Hann er góður námsmaður, vinnusamur, traustur og mikill húmoristi. Haukur hefur alltaf talað við aðra krakka en átt erfitt með að tala við fullorðna. Fljótlega eftir að Erla byrjaði að kenna honum fór hann að tala við hana og voru þau miklir mátar. Foreldrar Hauks voru í góðu sambandi við Erlu og voru ánægð með hvað Erla var dugleg að færa þeim fréttir úr skólastofunni.

Gígja er nemandi í 1. bekk, hún er fjörug og skemmtileg stelpa sem hefur áhuga á að teikna, lita, perla og fönndra. Gígja talar einungis við útvalda einstaklinga bæði í skólanum og heima þegar gestir koma í heimsókn. Móðir hennar segir að hún sé á byrjunarreit í vinnu með skólanum í að koma til móts við Gígju. Ekki var talað við kennara Gígju.

4.1 Þekking og upplýsingaleit

4.1.1 Kennarar

Kennararnir fjórir vissu lítið sem ekkert um kjörþögli þegar nemendurnir hófu nám hjá þeim. Anna og Dagný töluðu báðar um að þegar þær byrjuðu að kenna Fríðu og Gísla hafi þær vitað lítið sem ekkert um kjörþögli. Fyrst og fremst voru það foreldrar barnanna sem hjálpuðu þeim að leita upplýsinga og fræddu þær hvað mest. Þær fengu litla leiðsögn og aðstoð í skólanum, einhverjir kennarar í skólanum hjá Önnu þekktu aðeins til en ekkert um það hvernig best væri að umgangast börnin í skólanum. Að öðru leyti en þær upplýsingar sem þær fengu frá foreldrum þá þurftu þær að leita upplýsinga sjálfar og finna út úr hlutunum, reka sig á og læra af mistökum.

Beta sem var að hefja kennsluferil sinn sagðist ekki hafa vitað neitt um kjörþögli þegar hún byrjaði að kenna Rósu. „Ég leitaði mér bara upplýsinga á vefnum, fann þar ágæta síðu sem ég las“. Hún sagðist ekki hafa fengið aðstoð eða leiðbeiningar í skólanum um kjörþögli eða hvernig best væri að vinna með nemanda með slíka röskun. Vegna aðstæðna gat hún lítið leitað til foreldra Rósu.

Þegar Erla byrjaði að kenna Hauki í 4. bekk, hafði hún 14 ára starfsreynslu að baki en hafði aldrei kennt barni með kjörþögli og vissi ekkert um efnið. Hún fékk upplýsingar frá fyrri kennara um að hún væri að fá til sín dreng með kjörþögli og að hún þyrfti að passa sig á að þrýsta ekki á hann og ætti ekki að neyða hann til að tala. Hún fór á netið til að afla sér upplýsinga og las sér til, hún las einnig skýrslu frá sálfræðingnum sem Haukur hafði verið hjá, þar sem stöðunni var lýst.

Í öllum tilvikunum vissu kennararnir og annað starfsfólk skólans lítið um hvernig bregðast ætti við ef þeir fengju nemanda með kjörþögli og hvernig best væri að koma til móts við hann í skólanum. Kennararnir voru flestir duglegir að leita eftir upplýsingum eftir að þeir byrjuðu að kenna nemandanum og þá aðallega hjá foreldrum og á netinu. Ekkert var til í skólunum um kjörþögli, enginn var með þekkingu á fyrirbærinu og kennararnir gátu hvergi fengið aðstoð, ráð eða leiðbeiningar innan skólans.

4.1.2 Foreldrar

Foreldrar barnanna höfðu aldrei heyrt orðið kjörþögli áður eða vissu lítið um það þegar barnið þeirra fékk greininguna. Þeir gátu helst leitað sér upplýsinga á netinu.

Móðir Gísla er í stöðugu sambandi við kennarann hans, hún hefur kynnt sér málið töluvert og lagt sig fram um að miðla þekkingu sinni til þeirra sem unnið hafa með Gísla. Eftir að hjúkrunarfræðingur í þriggja ára barnaskoðun viðraði grun sinn um kjörþögli, fór móðirin strax að leita sér upplýsinga og fann síður á netinu, þar á meðal eina íslenska, og svo hefur hún pantað erlendar bækur. Hún fór strax af stað og hringdi í sálfræðing og bað hann að koma í leikskólann og athuga drenginn og kom hann á tjáningarörvunarferli í leikskólanum. Leikskólinn vann vel með Gísla og allt var á uppleið. Móðirin kveið fyrir skiptunum úr leikskóla yfir í grunnskóla, hún hafði samband við skólasálfræðinginn og kynnti honum málið. Einnig bað hún leikskólakennarann um að senda upplýsingar sem lýstu stöðunni. Hún varð fyrir vonbrigðum þegar hann byrjaði í grunnskólanum, því að þrátt fyrir eftirfylgni hennar þá virtist sem upplýsingarnar hefðu ekki komist til skila.

Maður þyrfti að auglýsa þetta mikið og þetta einhvern veginn komst ekki alveg til skila. Ég fór og talaði við sálfræðinginn í skólanum og jú hann talaði við umsjónar-

kennarann hans og hún tók mjög vel á þessu en svo var þessu ekkert miðlað lengra, sem þarf auðvitað að gera. Það voru mjög miklar afturfarir hjá honum þegar hann byrjaði í 6 ára bekk. Hann lokaðist bara algjörlega, hann talaði ekki stakt orð. Fræðsla er auðvitað aðalmálið, það er ekki nóg að fræða bara kennarana, það þarf að fræða skólaliðana og alla (móðir Gísla).

Móður Gísla finnst hún hafa þurft að hafa mikið fyrir því að fræða og upplýsa alla í kringum hann, þar á meðal starfsfólk leik- og grunnskólans þar sem hún þarf að ýta á eftir því að eitthvað sé gert. Hún talar um að hún hefði viljað fá betri upplýsingar í byrjun þegar hann greindist og að þessu væri svo fylgt eftir. Upplýsingarnar ættu til dæmis að fara beinustu leið til heimilislæknis sem sæi svo um að koma upplýsingum í skólann og skólinn áfram til starfsfólksins.

Eins og þetta var hjá okkur, maður þurfti að gera allt sjálfur. Það byrjaði í leikskólanum, ég prentaði út af netinu og lét þær hafa á leikskólanum og svo í skólanum. Þá vissi fyrsti kennarinn hans ekkert um þetta og mér fannst sálfræðingurinn ekki einhvern veginn alveg viðurkenna þetta sem maður var að segja um að hann væri svona [með kjörþögli]. Já, þetta var svolítið erfið ganga (móðir Gísla).

Móðir Hauks hafði vegna menntunar sinnar heyrt um hugtakið áður en vissi samt ekki mikið um það. Eftir að drengurinn var greindur las hún sér til og hefur kynnt sér þetta í gegnum árin og þá helst á netinu. Hún hefur aldrei litið á kjörþögli sem stórt vandamál. Hún hafði lesið um að oft rjátlaðist þetta af fólki og trúði því og vildi ekki að skólinn gerði neitt mál úr þessu. „Við sáum enga ástæðu til að gera mikið úr þessu, hann var glaður og átti vini, var vinsæll og góður í sér og svona,“ sagði hún.

Foreldrar barnanna lærðu smám saman um kjörþögli með því að leita sér upplýsinga og lesa sér til. Þeir söknuðu þess að ekki hafi verið nein fræðsla eða handleiðsla fyrir þá í upphafi þegar þeir vissu ekkert um málið. Þeir þurftu að finna sjálfir leiðir til að fræðast og finna út hvað best væri að gera.

4.1.3 Hvað þarf að vera til staðar að mati kennara og foreldra?

Fram kom í máli flestra kennaranna og foreldranna að nauðsynlegt væri að til væri einhvers konar aðgerðaáætlun í skólunum og að kennarar væru upplýstir og fengju aðstoð ef það væri barn með kjörþögli í viðkomandi skóla.

Dagnýju finnst mjög gott að fá upplýsingar um vanda nemenda sinna og hvernig best sé að vinna með hann. Hún saknaði þess að hafa ekki fengið upplýsingar um kjörþögli þegar hún byrjaði að kenna Gísla.

Þegar ég byrjaði að kenna bekknum vissi ég ekkert um krakkana, ég er líka með ADHD-börn og þar fékk ég bara mjög fljótlega, reyndar í gegnum foreldra, upplýsingabækling um það. Ég er með barn í bekknum sem er með lífshættulegt ofnæmi og þegar ég kem inn í bekkinn, þá bara strax hér er sprauta, hér er mappa og þetta verður þú að kynna þér. Þess vegna vantaði það að hér er barn með kjörþögli þetta er hans saga, þessi mappa er um kjörþögli (Dagný).

Dagnýju finnst að upplýsingarnar ættu að vera aðgengilegar öllu starfsfólki skólans.

Sameignin væri t.d. einn vettvangur fyrir þetta, að það sé bara mappa inn á sameign sem heitir ég veit ekki hvort má segja nemendur með sérþarfir eða eitthvað, þá er bara mappa þar sem heitir kjörþögli, mappa sem heitir ADHD, mappa sem heitir ofnæmi eða.... (Dagný).

Anna er sammála Dagnýju með að upplýsingar skipti miklu máli. Hún talaði einnig um að kennslureynslan hafi hjálpað mikið og að hún hefði ekki viljað vera að hefja sinn starfsferil þegar hún byrjaði að kenna Fríðu.

Ég myndi segja að reynslan skipti miklu máli. Það skiptir líka miklu máli að vera með einhverjar upplýsingar um þetta, um kjörþögli, því að kennarar verða að vita nákvæmlega hvað þetta er og hvað þetta þýðir. Því að nemandi sem lendir í kennara sem hefur engan skilning á þessu og ætlar að fara að beita hörku eða þá bara gjörsamlega hérna lokar á hann, ég meina það er enginn

árangur með því, ekki neinn. Þú þarft að fara rosalega flotta leið með svona nemanda ef þú ætlar að ná árangri. Þannig að bæklingur, allar upplýsingar og bara... (Anna).

Kennarar kalla eftir aðgengilegum upplýsingum um hugsanlega framkvæmd um hvernig hægt er að bregðast við vandanum. Beta var ný í starfi og hefði vel þegið góðar og gagnlegar upplýsingar um kjörþögli.

Það vantar tíma til að tala saman. Það er sko alveg gott lesefnið um kjörþögli á vefnum, hvað er kjörþögli og svoleiðis og svo gat ég lesið eitthvað á ensku, gat lesið mér til, en mér myndi finnast gott að vita bara hvað er gott að gera, hvernig á maður hérna að nálgast nemandann, mikilvægt einmitt að maður nálgist þau sko, maður má ekki tipla allt of mikið á tánum í kringum þau og þú veist, maður verður svolítið hérna að gera kröfur og hvað er raunhæft hjá hverjum og einum, hvað er hérna hvað er eðlilegt, hversu stór skref má maður stíga. Myndi vilja fá einhvern svona aðgerðapakka, svona hálfgerðar leiðbeiningar, það vantar (Beta).

Beta saknaði þess mest að hafa ekki haft meiri tíma aflögu til að vinna einstaklingslega með Rósu.

Það sem mér fannst alltaf verst var að ég hafði aldrei tíma, ég hafði aldrei tíma til að sinna henni almennilega fannst mér. Ég fékk aldrei tíma, ég varð að taka af mínum tíma, mínum kaffitíma eða eitthvað til að setjast niður með henni, sem maður gerði alveg, mér fannst ekki sanngjarnt að biðja hana að vera eftir skóla, þú veist bara hennar vegna var það ekki sanngjarnt en hérna, við gerðum það samt alveg stundum. En maður hafði ofsalega lítinn tíma, þau þurfa það, þau þurfa að maður geti sest með þeim í ró og næði. Og ég held líka að einmitt bara umsjónarkennarinn sem sinnir þeim mest og vinna mest með þau, það er manneskjan sem eigi að tala við þau, ekki einhver sérkennari eða þroskaþjálfari sem kemur kannski nokkrum sinnum í viku, þú veist (Beta).

Foreldrarnir töluðu um að þeir hafi fundið fyrir ráðaleysi innan skólans, að kennarar og annað starfsfólk hafi verið tilbúið til að gera allt fyrir

nemandann en ekki vitað almennilega hvernig og hvað þeir ættu að gera. Flestir foreldranna virtust skilja ráðaleysið sem ríkti innan skólans.

Það var fundað um þetta en það var enginn beint með ráð til að gera neitt. Þetta var svona að þessu leyti svolítið ráðaleysi af því að við vorum svo sem ekki í skólastofunni, við hefðum svo sem ekkert getað gert þar heldur sko og mér fannst allir reyna sitt besta sko til þess að ... voru meðvitaðir um þetta og svona (móðir Hauks).

Móðir Fríðu talar um að hún hafi ekki alltaf vitað hversu mikið hún gæti krafist af skólanum í að koma til móts við Fríðu en að hún sé orðin öruggari í dag og með betri stuðning á bak við sig. Hún tekur fram að skólinn hafi viljað leggja sitt af mörkum en ekki alltaf vitað hvað hægt væri að gera og ekki hún sjálf heldur.

Það hefur ekkert vantað viljann til þess að vilja gera eitthvað fyrir hana, það bara vantar einhver ráð. Það var bara beðið eftir að hún gerði eitthvað, það voru í raun engin ráð, enginn vissi hvað átti að gera og allir biðu og ég stóð alltaf og já er hún ekki farin að tala og ég einhvern veginn var svo ráðalaus, ég vissi ekki hvert ég átti að leita. Það var einn kennari sem stóð upp á fundinum og sagði bara, hvað get ég gert til að ná betur til hennar, hún var ráðalaus. Þeir vissu ekki hvernig þeir ættu að meðhöndla þetta. Auðvitað vildi maður að barnið myndi tala en það er ekki beint skólanum að kenna. Mér hefur fundist vanta einhver ráð og einhver úrræði fyrir kennara til að vinna eftir líka, en hvað það á að vera ég get eiginlega ekki sagt (móðir Fríðu).

Móður Gísla finnst nauðsynlegt að kennarar sem kenna barni með kjörþögli fái aðstoð inn í bekk. Hún bendir einnig á mikilvægi fræðslu til handa öllu starfsfólki skólans.

En ég held að það sé stórt atriði að kennarar fái aðstoð því að það bara, næstum því ómögulegt að vera með svona barn og sinna því á réttan hátt án þess að vera með aðstoð inni í bekknum, það verður að vera hægt að taka barnið út og reyna að vinna trúnað þess í rólegheitum (móðir Gísla).

Fræðslan er auðvitað aðalmálið, það er ekki nóg að fræða bara kennarana, það þarf að fræða sko skólaliðana og alla. Að allt starfsfólk skilji ástandið (móðir Gísla).

Flestir kennarar og foreldrar voru sammála um að lítil þekking og skilningur sé á kjörþögli almennt, að þeir hafi fengið litla hjálp og stuðning og hafi þurft að leita sjálfir eftir öllu slíku.

4.2 Samstarf heimilis og skóla

Allir kennararnir töldu að samstarf við heimili barnanna skipti miklu máli og geti skipt sköpum upp á að árangur náist. Anna og Dagný voru í mjög góðu sambandi við foreldrana og töldu að sá árangur sem náðst hefði væri mikið að þakka því mikla og góða samstarfi sem þær ættu við foreldra barnanna. Beta var sammála því að gott samstarf skipti máli, þó ekki væri alltaf hægt að koma því við vegna aðstæðna.

Anna, kennari Fríðu, orðar samstarfið við foreldra svona: „Það sem bjargaði mér var að samstarfið á milli skóla og foreldra var mjög gott, það skiptir öllu, annars værum við ekki komin svona langt í dag.“ Anna var nánast í daglegum samskiptum við foreldrana, þá aðallega í gegnum síma og dagbókina.

Númer eitt, tvö og þrjú er að vera í góðu samstarfi við foreldra, það skipir gríðarlega miklu máli, því þar færðu allar upplýsingar. Vera með dagbók og skrifa allt niður þannig að foreldrar sjái alveg nákvæmlega hvað barnið var að gera yfir daginn og öfugt, ef að barnið var að fara í sund eða eitthvað þá gat maður notað það, maður notaði það svolítið til að tala við þau. Fórstu í sund í gær, var ekki gaman, eða var gaman eða bara fá eitthvað efni til að nota til að fá nemandann til að tjá sig, þetta skiptir miklu máli. Ég myndi segja að það væri númer eitt tvö og þrjú, samstarf á milli heimilis og skóla (Anna).

Dagný, kennari Gísla, tjáði sig einnig um mikilvægi þess að vera í góðu sambandi við foreldrana. „Foreldrarnir eru einu upplýsingamiðlararnir mínir. Þegar ákveðið var að halda kynningu í skólanum um kjörþögli fengum við upplýsingar hjá þeim“ (Dagný).

Dagný ítrekar mikilvægi góðs samstarfs.

Það er bara grundvöllurinn til að þetta gangi upp, það er þetta mikla og góða samstarf við foreldrana og þetta leiðbeinandi starf frá þeim og jákvæðni. Því sko, ég þarf alveg leiðsögn í gegnum þetta, bara liggur við frá mánuði til mánaðar, hvernig er staðan á honum og svona. Hann getur farið í einhvern bakgír og þau finna það heima en ég átta mig kannski ekki á því hér. Hann er hlédrægur, hann er ekkert að trana sér, þó hann taki virkan þátt í öllu og ég er ekki alltaf með hann heldur í öllum tímum. Ég er t.d. ekki með hann í stærðfræðinni þannig að það eru alveg 6 tímar á viku sem ég er ekki með hann fyrir utan list- og verkgreinar, tónmennt og dansinn og fleira (Dagný).

Dagný er í miklum og reglulegum samskiptum við foreldrana, bæði í gengum síma og tölvupóst. Móðir Gísla er mjög dugleg að senda Dagnýju póst og segja henni frá því hvernig Gísla líði. Ef Gísla til dæmis líður illa á morgnana þegar hann vaknar og er ekki spenntur að fara í skólann sendir móðir hans Dagnýju tölvupóst strax um morguninn og lætur hana vita af því. Dagnýju finnst mjög gott að fá þessar upplýsingar þá getur hún brugðist við þeim.

Mamma hans er rosalega dugleg að senda mér póst og segja mér hvernig staðan á honum er og það er rosalega gott því þá veit ég það. Allt í lagi, hann er óhress, hann langaði ekki í skólann í dag og þá er ég svolítið að labba að honum og extra pepp'ann. „Gaman að sjá þig“ og „þetta var svo flott hjá þér“ og „hvernig leggst þetta í þig“ og láta hann finna það að það skipti mig máli að honum líði vel hjá mér (Dagný).

Dagný ítrekaði að henni fyndist samstarfið með foreldrum Gísla mjög gott og talaði um að þó að henni hefði orðið á í sambandi við Gísla, væru þau einstaklega skilningsrík, jákvæð og þolinmóð.

Ég myndi segja að það væri rosalega gott og þessi mistök sem ég hef gert, ég hef ekkert fengið það í bakið frá foreldrunum í einhverjum þirringi, heldur meira bara svona þvílíka þolinmæði og leiðbeinandi og jú jú okkur fannst þetta svolítið leiðinlegt að þetta skyldi koma upp á af því við

erum búin að vera að ræða þetta svo mikið en við erum samt ánægð með að.... skilurðu (Dagný).

Samstarfið gekk ekki eins vel hjá Betu. Rósa hafði verið í öðrum skóla og þegar hún kom í skólann og í bekkinn til Betu voru litlar upplýsingar sem fylgdu henni og vissi skólinn til dæmis ekki að hún væri með kjörþögli. Mikið rót hafði verið á bekknum sem hún kom úr og var reynsla móður Rósu af skóla líklegast ekki góð. „Hún upplifir skólakerfið greinilega sem eitthvað ofsalega neikvætt, eða allavega gerði það, en núna held ég að það sé að breytast.“ Ætla má að fyrri reynsla hafi haft áhrif á samstarfið.

Erla kennari Hauks talaði um að samstarfið við heimilið hafi verið afar gott og að foreldrarnir væru yndislegir. Henni fannst eins og hún hefði meiri áhyggjur af honum en foreldrarnir og spurði foreldrana hvort þeir vildu gera eitthvað í þessu. Foreldrarnir fullvissuðu hana um að honum liði vel, þannig að það væri engin ástæða til að athuga þetta neitt frekar eins og staðan væri. Hann væri í mikilli framför og þetta væri svo miklu betra en var. Honum liði betur og hann væri öruggari. Erla lét móður hans strax vita þegar hann talaði í fyrsta skipti við sig og fannst henni gott að fá upplýsingarnar. Einnig sendi hún foreldrunum vikulega póst um hvað þau hefðu verið að gera í skólanum og var móðirin þakklát fyrir það, því hann var ekki mikið að tjá sig um skólavistina við foreldrana. En aftur á móti fékk Erla ekki upplýsingar um hvað Haukur hafði verið að gera heima, sem hún hefði vafalaust getað nýtt sér til að spjalla við hann.

Foreldrar Hauks, Gísla og Friðu voru einnig sammála því að samstarfið við kennarana skipti sköpum og töluðu öll um að samstarfið við kennara barnanna væri mjög gott í dag. Móðir Hauks sagði að það hefði gengið vel og talaði sérstaklega vel um Erlu kennarann hans og sagði að Haukur og Erla hefðu verið miklir mátar. Hún kenndi honum hvað lengst eða í 4., 5., 6. og 7. bekk og hjá henni talaði hann fyrst. Hún minntist á það sama og kennarinn hans að hún teldi að skólinn hefði meiri áhyggjur af honum en þau foreldrarnir.

Samstarfið gekk vel sko, við vorum boðuð á fundi og það var fylgst með þessu og ég hafði það á tilfinningunni að þau hefðu kannski meiri áhyggjur af þessu heldur en við. Því hann var bara venjulegur heima. Ég veit ekki hvort hann var kannski á mörkunum að vera líðandi í skólanum ég veit það

ekki, það var enginn svo sem lét okkur finna fyrir því. Hvort þetta var ásættanlegt sko fyrir skólastarfið. En aðalatriðið var að honum leið vel í skólanum og þau vissu af því sem voru með málið, vissu að hann lék sér við vinina og virtist vera ánægður. Þannig að þau voru ekkert að ýta okkur út í að senda hann í einhverjar greiningar, af því að þetta var bara einangrað við þetta, ekkert annað (móðir Hauks).

Móðir Fríðu talaði um að kennararnir hefðu hvatt þau til að hringja eða senda tölvupóst ef það var eitthvað sem þau þyrftu að ræða.

Skólinn vill samvinnu, ég hef alltaf haft rosalega góð samskipti við kennarana, ég hef alltaf getað hringt. Ég hringi í þá reglulega og tala við þá reglulega og umsjónar-kennararnir höfðu áhyggjur af þessu og sem sagt hvað væri hægt að gera. Þannig að samskiptin við skólann hafa alltaf verið mjög góð (móðir Fríðu).

Móðir Gígju sem er í 1. bekk hafði litla reynslu af samstarfi við kennara hennar og talaði um að kennarinn hefði ekki lesið yfir upplýsingarnar um Gígju, sem hún skrifaði með skólaumsókninni. Þegar hún mætti í fyrsta foreldraviðtalið hafði kennarinn ekki hugmynd um hvað væri að. Ekki var tekið viðtal við kennara Gígju þar sem móðirin óskaði eftir að svo yrði ekki.

Samstarfið var oftast nær gott. Kennarar og foreldrar voru sammála um að gott samstarf skipti miklu máli, að betri árangur næðist og á skemmri tíma ef kennarar og foreldrar væru í góðum samskiptum og ynnu saman að settu marki.

4.3 Að koma til móts við nemandann á hans forsendum

4.3.1 Leiðir sem kennararnir fóru til að koma til móts við nemandann.

Kennararnir lögðu sig fram um að ná til nemenda sinna á mismunandi vegu, allir gerðu sitt besta til að láta nemandanum líða vel hjá sér. Þeir reyndu eftir sinni bestu getu og sannfæringu að nálgast nemandann eins og þeir héldu að væri best þar sem þeir fengu litla hjálp, stuðning eða leiðbeiningar innan skólans um hvernig best væri að vinna með barn með kjörþögli. Þeir aðilar sem þeir gátu mest leitað til voru foreldrar barnanna.

Þær leiðir, sem kennararnir nefndu helst, voru að mikilvægt væri að gefa sig að nemandanum og reyna að kynnast honum án þess að það væri áberandi eða ýkt. Að pressa ekki á hann að tala en samt að gleyma honum ekki, gefa honum alltaf tækifæri á að tala og eins að sleppa honum ekki úr þegar kennari spyr bekkinn spurninga. Anna og Dagný töluðu um að þær spyrðu alltaf nemandann þegar röðin væri komin að honum, en þar sem hann svaraði ekki munnlega, voru þær sáttar við að nemandinn kinkaði kalli eða sýndi einhvers konar tjáskipti án orða.

Þá kannski hjálpaði maður henni, ég var kannski að spyrja hvað gerðuð þið í sumar og þau öll svára hérna alveg og svo segi ég hvað gerðir þú og ég fæ ekkert svar og þá segi ég fyrstu með mömmu og pabba í sumarbústað, þá kemur uhm, fínt búin að fá svar og fer svo í burtu, ekkert meira þetta er bara nóg, maður verður að passa sig að ganga ekki of langt í þessu og ekki gera lítið úr henni, það er bara alveg já. Maður hjálpar, maður bjó bara til spurninguna eða hún þurfti ekki nema bara brosa, það er nóg, fínt en gaman, gaman uppi í sumarbústað, þá er hún strax orðin með í hópnum (Anna).

Dagný vissi ekki um aðstæður Gísla þegar hún byrjaði að kenna honum, henni var svo tjáð það stuttu seinna að hann væri með kjörþögli. Dagný ákvað strax að hún myndi ekki pressa á hann að tala, hún reyndi að koma á einhvers konar táknmáli á milli þeirra eins og það að hann myndi kinka kalli þegar hann svaraði. Hún talaði um að það hefði virkað vel á hann og hann hafði greinilega verið henni þakklátur fyrir að pressa ekki á sig að tala því fljótlega fór hann að sýna að hann væri ánægður með hana.

Þetta var eitthvað sem virkaði greinilega vel á hann því mjög fljótlega þá var hann farinn að hlaupa til mín og sýna mér væntumþykju með því kannski að hlaupa til mín og faðma á mér kannski bara fótinn eða eitthvað. Sko aðeins að tjá mér það að við værum vinir (Dagný).

Haukur talaði við krakkana en ekki fullorðna, svo fór hann að hvísla að fullorðnum, og fljótlega eftir að Erla byrjaði að kenna honum byrjaði hann að tala við hana, upphátt, en lágt. Hún segist aldrei hafa heyrt hann tala hátt, hvorki við sig né krakkana. Hún sagði að fyrstu dagana eftir að hún tók við bekknum hafi hann ekki sagt stakt orð við sig. Hún vissi af

hans aðstæðum og var þess vegna ekkert sérstaklega að skipta sér af honum, það hann ekki um að tala við sig en reyndi samt að kynnast honum eins og öllum hinum. Sama má segja um Hauk, hann virtist kunna að meta það að Erla væri ekki að pressa á hann að tala og væri ekki að gera mál úr því að hann talaði ekki við sig og sýndi það fljótlega eftir að hún byrjaði að kenna honum.

Mér fannst svo frábært þarna þennan föstudag þegar ég var að kveðja þau og óska þeim góðrar helgar, að þá kom hann til mín og faðmaði mig og sagði takk fyrir vikuna, bara upphátt, þannig að það var mjög svona sérstakt, þá var hann ekkert búinn að tala, og takk fyrir vikuna sagði hann og ég heyrði alveg hvað hann sagði, ég var svo glöð (Erla).

Fyrstu vikurnar gætti Erla þess að spyrja hann aldrei yfir allan bekkinn en svo smátt og smátt fór hún að gera það eftir því sem hún kynntist honum betur og fór að þekkja inn á hversu langt hún gæti gengið án þess að koma honum í vandræði.

Fyrstu vikurnar þá í raun og veru hlífði ég honum mjög sko og ég gerði ekki neitt svona til að, ég olli engum áreitum á hann, ég bara reyndi að umgangast hann eðlilega, já ég lagði ekkert á hann, ég ákvað að treysta mér ekkert í það ég vildi frekar svona vinna traust hans og svo kom það og þá fór hann að tala og eða það fannst mér, mér fannst það einhvern veginn virka þannig (Erla).

Erla lagði mikið upp úr því að Hauki liði vel hjá sér og reyndi að skapa umhverfi sem var öruggt og traust. Hún taldi að ef honum liði vel og fyndist hann öruggur í skólanum væru meiri líkur á því að hann myndi treysta henni og tjá sig.

Þegar Beta byrjaði að kenna Rósu, vissi hún ekkert um hana, hún var að koma úr öðrum skóla og litlar sem engar upplýsingar fylgdu henni. „Ég hafði ekki hugmynd um hvernig hún stóð námslega eða bara hvað hún gat, ég vissi ekki einu sinni hvort hún kynni að lesa, þú veist, ég vissi ekkert“. Beta hringdi í fyrri kennara hennar og fékk einhverjar upplýsingar um Rósu og þá sérstaklega hvar hún væri stödd námslega. Rósa talaði hvorki við krakkana né Betu. „Fyrst þá fékk maður ekkert frá

henni, hún bara horfði fram fyrir sig og maður lét hana fá eitthvað og hún bara, þú veist ekkert. Hún gat setið í heilan dag, bara með hendur niður og horft á borðið, í heilan dag.“ Beta lagði sig alla fram um að ná til hennar með því að vera nærgætin og vera ekki að pressa á hana og reyna að skapa öryggi í kringum hana. Hún talaði um að þær hefðu tengst frekar fljótt og að hún hefði fljótlega náð augnsambandi við hana. „En fyrst var bara ekkert og hún var bara öll ofsalega stíf, axlirnar bara alveg upp í eyru bara svona eins og spýta og labbaði alveg löturhægt.“ (Beta).

Beta vann með Rósu einu sinni til fjórum sinnum í viku eftir því hversu mikill tími gafst, þar sem þær settust bara tvær niður. Þar reyndi Beta að eiga samskipti við Rósu með því að spjalla við hana og spyrja hana spurninga. Til að byrja með fékk Beta engin viðbrögð frá Rósu „Þetta gat verið mjög erfitt, það er mjög erfitt að halda uppi samræðum alein, þegar maður er búinn að spyrja allt sem manni dettur í hug.“ En eftir því sem leið á veturinn og Rósa byrjaði að treysta Betu og gera sér grein fyrir að Beta vildi henni aðeins það besta fór hún að sýna viðbrögð með því að kinka kolli. Beta gafst ekki upp og hélt áfram að hitta Rósu reglulega.

Ég hélt bara áfram og ég hrósaði henni fyrir að reyna, þetta gengur betur næst og þú veist, bara allt í lagi, þetta kemur. Svo var maður líka bara farinn að tala við hana sko, vera svolítið ákveðinn, bara segja hlutina eins og þeir eru. Ég veit þig langar, ég veit þú vilt, nú verður þú bara að reyna, af því að ég vissi að hún talaði alveg heima, ég vissi að hún talaði alveg við systkini sín og vissi það að hún er bara frekust á heimilinu og stjórnar eða þannig. Þannig að maður vissi að þetta væri alveg í henni. Hún var líka búin að gefa það til kynna að hún var alltaf tilbúin að reyna, alltaf. Það var aldrei þannig að hún væri ekki tilbúin, maður sagði viltu koma og hitta mig núna, já, alltaf tilbúin. Viltu koma núna eða á morgun, núna, alltaf (Beta).

Beta reyndi að hjálpa henni til að svara spurningunum sem hún spurði hana þegar þær voru tvær einar, með því að umorða þær þannig að hún gæti þá kinkað kolli eða sagt já eða nei. Dagamunur var á Rósu þar sem samræður þeirra gengu stundum vel en stundum gekk ekki neitt.

Beta segir að þær hafi sett markmið niður á blað, þar sem ákveðið var að byrja smátt. Rósa átti að byrja að tala við Betu inni á skrifstofu, þar

sem þær væru bara tvær og svo myndi talið færast inn í skólastofuna og svo þegar nokkrir nemendur væru í kring o.s.frv. Þær settu til dæmis niður dagsetningu þar sem dagurinn sem hún átti að tala í fyrsta skipti við Betu var ákveðinn. Markmiðin stóðust stundum og stundum ekki. Beta talaði um að Rósu hafi langað svo mikið til að tala og ná framförum að hún hafi viljað taka þetta í mun stærri skrefum en Beta.

Hún vildi þetta bara svo mikið, hana langaði svo rosalega, auðvitað fannst henni þetta erfitt en hún var bara svo rosalega tilbúin, hún vildi mikið en bara gat ekki, það var eins og orðin væru föst (Beta).

En Beta náði að sannfæra hana um að taka eitt skref í einu þar sem hún vissi að hitt myndi ekki ganga upp. Beta sagði að þær hafi alltaf unnið saman í markmiðssetningunni. Beta talaði líka um það að oft hafi orðið afturfarir, þær voru búnar að ná ákveðnum árangri, svo hafi komið jólafrí eða Rósa hafi orðið veik og þá hafi allt farið til baka.

Fríða talaði aldrei við krakkana í skólanum en einstaka sinnum við Önnu og þá bara eitt og eitt orð. Anna lagði mikla áherslu á það að Fríða væri með í öllu og að ekki yrði litið framhjá henni.

Maður þarf auðvitað að leggja áherslu á að nemandinn gleymist ekki, það er númer eitt, tvö og þrjú. Passa sig á því, það lærði ég líka, að taka eftir henni, mér finnst það skipta gríðarlega miklu máli. Ég er á því að vinna með nemendur með kjörþögli að það þarf að taka þau inn í allt, ekki gefa það eftir, að þau séu eitthvað sem hægt sé að setja til hliðar, að taka þau með inn í allt og tala stanslaust við þau. Það er rosalega auðvelt að gleyma svona nemanda, þetta er grundvallaratriði að hafa hann alltaf með í öllu ef þú ætlar að ná árangri (Anna).

Þegar Dagný komst að því að Gísli var snillingur í að teikna ákvað hún að nýta sér það til að ná til hans.

Þá gerði ég í því að setja verkefnið upp þannig að hann gat kannski teiknað þau frá sér. Ég fékk hann til að teikna svakalega mikið upp á töflu og það virkaði rosalega vel á hann í

4. bekk, að vera alltaf að koma upp á töflu og hjálpa mér með eitthvað. Þau áttu kannski að gera eitthvað landafræðiverkefni eða eitthvað, þá fékk ég hann til að koma og teikna fyrst Ísland með mér af því að hann var teiknisnillingur, aðstoðarteiknarinn minn og eitthvað svona. Og ég held að við höfum verið að ná svolítið svoleiðis saman en í dag þá finn ég að hann er orðinn þreyttur á því, ég er þá ekkert að gera það meir. Það eru svona einstaka verkefni sem ég bið hann um að gera, og ég læt hann alltaf finna það að hann sé uppáhalds teiknari minn og mér þætti voðalega vænt um að hann myndi gera þetta fyrir mig af því að mig langi að hafa þetta flott en ég bara treysti mér ekki til þess (Dagný).

Anna var dugleg að fara til Fríðu og tala við hana. Anna vissi að Fríða talaði mikið heima og var mjög fjörug heima hjá sér. Hún sagði, að vegna þess að samstarfið við foreldrana var svo gott, þá hafi hún þorað að stíga næsta skref og ganga lengra og lengra með Fríðu til að fá hana til að eiga samskipti við sig. Hún prófaði sig áfram með ýmsum aðferðum, sumt virkaði, annað ekki. Árangurinn varð sá að hún fékk meiri viðbrögð frá Fríðu, þar sem hún fór að nota ýmiss konar látbragð til að koma sínu fram og einnig komu eitt og eitt orð frá henni. Hún talaði um að hún hafi oft verið hrædd um að nú hefði hún gengið of langt, ýtt of mikið á hana, þegar hún var að prófa nýja nálgun en þá hafi hún hringt í foreldrana og sagt þeim að hún hafi verið að prófa nýja aðferð t.d. til að fá hana til að lesa fyrir sig og bað þá um að athuga fyrir sig hvort það væri ekki örugglega í lagi með hana. Hún sagði að það hafi ekki komið fyrir að hún hafi ýtt of mikið á hana þannig að hún hafi kvartað heima, en tók fram að til þess að geta prófað sig svona áfram væri nauðsynlegt að vera í góðu sambandi við foreldrana og láta þá alltaf vita. Eftir að hafa prófað sig lengi áfram komst Anna að því hvað virkaði best á Fríðu.

Mér fannst virka best hérna, og við erum búin að sjá það líka núna, er að vera bara svona þínu ákveðinn þegar maður ætlar að fá hana í vinnu. En svo á móti þegar maður er bara að spjalla, þá er maður bara léttur og kátur og reynir að fá hana til að hlæja, hún alveg brosti til mín ef maður var að segja eitthvað fyndið og maður gerði stundum alveg í því að segja einhverja vitleysu til að fá hana til að hlæja. Okkur finnst

núna að það virki vel að segja við hana, ætlar þú ekki að tala við mig í dag, ok þá skulum við bara skrifa allt á miða“ og hún nennir því nú ekki, hún er miklu fljótari að segja bara já eða nei og það er rosa munur á henni í dag, við erum ekkert smá stolt (Anna).

Anna talaði um að eitt sinn hafi hún hringt heim til Fríðu og ætlað að tala við foreldra hennar og Fríða hafði svarað og þar heyrði Anna hana tala í fyrsta skipti. Í framhaldi af því ákváðu Anna og foreldrar Fríðu að Anna kæmi í heimsókn og hitti Fríðu á hennar eigin heimili þar sem henni liði vel og hún væri örugg. Heimsóknin gekk vel, Fríða talaði eins og ekkert væri, en hún hafði þó ekki þau áhrif sem vonast var eftir, að Fríða myndi yfirfæra talið heima í skólann.

Hún bara setti vegg þegar hún kom í skólann og þessi veggur var svo þykkur að það bara sko, þú veist, það var bara svolítið erfitt að trúa þessu að það kæmi ekki neitt. En auðvitað er þetta rosalega erfitt fyrir hana því hún hefur frá svo mörgu að segja (Anna).

Beta var dugleg að hrósa Rósu með allt sem hún stóð sig vel í. Rósa mætti illa í skólann og átti mjög erfitt með að mæta klukkan átta og vera allan daginn í skólanum. Beta sagði að Rósa hvorki borðaði né notaði salernið í skólanum sem væri erfitt fyrir hana. Þegar Rósa var búin að standa sig vel og mæta í skólann á réttum tíma í einhvern tíma, þá hrósaði Beta henni fyrir það og stundum fékk hún að fara fyrr heim úr skólanum ef Beta sá að hún var orðin mjög þreytt. Beta fór fram á að Rósa kæmi til hennar og léti hana vita á einhvern hátt að hún vildi fara heim, hvort sem það var að segja henni það eða skrifa á miða. Bara það að skrifa á miða og láta Betu fá var mjög erfitt fyrir Rósu.

Beta var með samskiptabók þar sem hún skrifaði hvernig hefði gengið yfir daginn og hvað hún hefði gert í skólanum og á mótí skrifaði móðir hennar hvernig gengi heima. En það gekk aðeins í stuttan tíma þar sem lítil eftirfylgni var heima. Rósa teiknaði stundum myndir í samskiptabókina og hvatti Beta hana til þess þar sem hún var hæfileikaríkur teiknari. Beta var í samvinnu við sálfræðing hverfisins sem hitti Rósu reglulega. Sálfræðingurinn og Beta ræddu svo saman eftir

fundina og hann gaf Betu ráðleggingar og Beta sagði honum hvað hún væri búin að vera að gera með Rósu og hvernig gengi.

Kennararnir töluðu allir um að börnin bæðu ekki um hjálp þegar þau strönduðu í námi heldur annað hvort sætu bara og biðu eða reyndu sjálf.

Hann vann sko alltaf mjög vel en hann spurði aldrei um hjálp, hann bað mjög lítið um hjálp, maður þurfti frekar svona að ganga til hans. Hann rétti ekki upp hönd til þess að biðja um aðstoð eða svona, hann sat frekar og reyndi að gera sitt, ég þurfti að passa alltaf upp á hann, að hann gleymdist ekki (Erla).

Beta hefur svipaða sögu að segja af Rósu.

Til að byrja með þá reyndi hún að hérna svona ná manni með augunum en hérna maður var auðvitað alltaf á vappinu í kringum hana, alltaf að kíkja, er hún að gera eitthvað, er hún stopp, af hverju er hún stopp, hún sagði aldrei neitt. Það tók alveg nokkrar vikur þangað til að hún fór að benda hvað það væri sem hún skildi ekki (Beta).

Beta talaði um að Rósa hafi verið lengi að komast í gang í vinnu og lengi að bregðast við spurningum, allt hafi verið svo hægt í kringum hana. Hún sagðist smám saman hafa lært inn á Rósu og fundið út hvernig best væri að ná til hennar og virkja hana í starfi. „Svo var maður farinn að skipuleggja þetta þannig að hún gæti kannski litað þetta hérna eða þú getur teiknað mynd af þessu en það var svolítið oft þannig að það gerðist ekki neitt en svo bara eins og svona allt í einu fór þetta bara að rúlla“ (Beta).

Bæði kennarar og foreldrar töluðu um að framfarir barnanna væru í pínulitlum skrefum og það þyrfti mikla þolinmæði til að gefast ekki upp.

„...líka það að það sé alveg á hreinu að þú nærð ekki stórum stökkum í þessu, þetta eru pínulítill stökk sem þú nærð með svona nemandan, það getur tekið heilan vetur að fá nemandann bara til að brosa eða segja já eða nei við þig og þú verður bara að sætta þig við það, svoleiðis er þetta bara svo kemur kannski rosalega stórt stökk en það getur farið til baka (Anna).

Foreldrar voru flestir sammála um að kennararnir reyndu sitt besta til að koma til móts við börnin og láta þeim líða vel í skólanum.

Það var samskiptaleysi í skólanum, þau héldu fræðslufund á starfsmannafundi, það var mjög gott. Mér finnst þetta allt annað líf núna eftir að Dagný hefur tekið þetta svona föstum tökum og verið með þessa fræðslu fyrir starfsmennina og nú eru allir kennararnir sem vita um þetta, þannig að þetta er að ganga miklu betur finnst mér (móðir Gísla).

Móðir Hauks taldi einnig að starfsfólk skólans hafi reynt að gera eins vel og það gat.

Í rauninni gekk vel, það svo sem gekk ekki að breyta þessu í skólanum strax, en ég saka ekki skólann um það. Honum leið bara svo vel í skólanum, hann talaði auðvitað bara við vini sína en ekki við kennarann en hann hvíslaði samt (móðir Hauks).

Foreldrum Fríðu fannst kennararnir reyna sitt besta en ekki alltaf vita hvernig þeir ættu að vinna með hana. Móðir Gígju sagðist ekki geta tjáð sig um það strax. „Þetta er í raun bara á byrjunarstigi, þetta með að skólinn viti að hún sé með kjörþögli.“ En hingað til hafði kennarinn ekki gert sér grein fyrir hvað væri að.

4.3.2 Miðlun upplýsinga

Flestir kennaranna og foreldranna voru sammála því að mikilvægt væri að allir aðilar væru upplýstir, að ekki væri nóg að umsjónarkennarar barnanna vissu um málið heldur þyrftu allir aðilar sem kæmu að nemandanum að vita um aðstæður til að geta komið til móts við hann.

Anna talaði um mikilvægi þess að allir kennarar væru upplýstir um aðstæður nemandans.

Það er hlutverk umsjónarkennarans að sjá til þess að miðla upplýsingum til annarra kennara um hvernig við meðhöndlum svona. Það er auðvitað svolítið erfitt að vinna með nemandanum sem svarar ekki á móti, mjög erfitt. Við fáum gott tækifæri til þess hér, þannig að það skiptir gríðarlega

miklu máli að funda og minna á hvort einhver hafi tekið eftir einhverjum breytingum á henni og svoleiðis (Anna).

Dagný var að hefja sinn kennsluferil og talaði um að hún hefði ekki spáð í það að hún þyrfti að láta aðra kennara vita um ástand Gísla. Það voru búin að vera mikil kennaraskipti í skólanum og margir nýir kennarar sem vissu ekki um Gísla. Dagný gerði sér ekki grein fyrir því fyrr en kennarar fóru að koma til hennar og kvarta undan Gísla um að hann væri dónalegur og ókurteis, að hann virti þá ekki viðlits og svaraði þeim ekki.

Þá var hann kannski kominn í lás vegna þess að hann gat ekki og enginn var búin að segja viðkomandi kennara, ég var ekki búin að fatta það að ég var ekki eini kennarinn sem þurfti þessar upplýsingar. Þannig að það voru að koma upp svona árekstrar, sem að auðvitað olli því að honum leið ekki nógu vel (Dagný).

Eftir þetta gengur Dagný á milli kennara og lætur þá vita um Gísla. Næsta skólaár fer hún í fæðingarorlof og þegar hún kemur til baka tekur hún aftur við bekknum, þá 6. bekk. Þann vetur er tekið upp nýtt kerfi þar sem nemendunum er getuskipt í stærðfræði og íslensku og bekkjunum blandað saman, en svona uppstokkun fór ekki vel í Gísla. Gísli lenti í hóp í íslensku hjá kennara sem vissi ekki um ástand hans, þar sem hún var ný í skólanum en þar sem hinir kennararnir í árganginum þekktu Gísla gleymdi Dagný að upplýsa þennan kennara.

Þarna klikkaði ég alveg svakalega þegar ég kom inn aftur að taka ekki þessa kennara alla á fund og láta þá vita, heyrðu þetta barn er með kjörþögli (Dagný).

Það urðu árekstrar og upp kom leiðinlegt atvik sem Dagný og aðrir starfsmenn skólans lærðu af, þar sem íslenskukennarinn húðskammaði Gísla fyrir að vera ekki með verkefnið sitt. Verkefnið var tilbúið inni í næstu stofu en hann gat bara ekki sagt frá því.

Ég tók það alveg á mig og við ræddum þetta með foreldrunum og mér fannst ég ekki hafa staðið mig í að upplýsa þetta af því að ég sjálf var búin að vera í þessum aðstæðum og mér fannst það leiðinlegt gagnvart kennaranum

að setja hann í þessar aðstæður og skelfilegt gagnvart Gísla að svíkja hann í raun og veru og svo fannst mér hrikalegt að viðurkenna fyrir foreldrunum að ég hefði ekki staðið mig í þessu (Dagný).

Dagnýju sagðist hafa verið mjög brugðið eftir þetta atvik og henni leið illa yfir því. „Þegar þetta gerist þá hugsaði ég með mér, heyrðu, ég er ekki að standa mig hérna.“ Hún áttaði sig þá á því að hún sjálf hafði í raun aldrei kynnt sér þetta almennilega og vissi í raun ekki sjálf hvað kjörþögli var nákvæmlega og í kjölfarið fór hún og kynnti sér málið betur. Hún gaf sér tíma og horfði á myndskaið af netinu um kjörþögli sem móðir Gísla hafði sent henni.

Ég sat hérna og næstum grenjaði, ég táraðist eftir að ég horfði á myndskaiðin, þá hugsaði ég bara, fór að spóla aftur, hvað ég hefði getað gert öðruvísi, hefði ég verið svona áhugasamari um þetta sjálf. Hvað ég hefði getað verið búin að auðvelda honum lífið skilurðu þessi 2 ár sem ég er búin að kenna honum. Ég skammaðist mín (Dagný).

Eftir þetta sagðist Dagný hafa verið staðráðin í að hún skyldi standa sig gagnvart Gísla og gera allt sem hún gæti til þess að létta honum lífið í skólanum. Ákveðið ferli fór af stað, haldinn var fundur með foreldrum, þar sem rætt var um að þetta gengi ekki svona og að þetta mætti aldrei endurtaka sig. Gísli var niðurbrotinn eftir atvikið í íslenskutímanum og neitaði að fara í skólann, íslenskukennarinn var miður sín sem og Dagný og foreldrarnir. Ákveðið var að fara með erindi um kjörþögli inn á starfsmannafund frekar en kennarafund þar sem allir starfsmenn þurftu að vita um málið. Þar voru Dagný og sérkennarinn með erindi um kjörþögli og sérstaka kynningu á Gísla og hvernig best væri að nálgast hann, sem móðir Gísla hafði sett saman. Einnig voru sýnd myndskaiðin af YouTube sem móðir Gísla hafði sent Dagnýju, sem allir horfðu saman á og sköpuðust miklar og góðar umræður og margar spurningar komu í kjölfarið. „Þetta var alveg rosalega gott því að það voru sumir sem voru búnir að kenna hérna í mörg ár og höfðu ekki hugmynd um að hann væri með þetta“ (Dagný).

En þrátt fyrir góða kynningu og umræður voru ekki allir kennarar sem skildu alvarleika málsins. Gísli á mjög erfitt með að fara í íþróttir, þar

sem öll átök og hamagangur fer illa í hann. Íþróttakennarinn er stífur og með ósveigjanlegar reglur og á erfitt með að skilja hans vanda og vill ekki skilja hann. Hann mætti ekki á starfsmannafundinn þegar kynningin fór fram og haldinn var sérstakur fundur með honum um Gísla, þar sem hans mál voru rædd sérstaklega. En íþróttakennarinn hélt sig við það að Gísli hefði bara ekki gaman af íþróttum, hann væri óþekkur, áhugalaus og latur. Það væri ekki nógu mikill þrýstingur heima fyrir um gildi íþróttar og að þar lægi vandamálið. Móðir Gísla var mjög reið eftir þennan fund. Farið var fram á að sett yrði upp aukaverkefni á hliðarlínunni þar sem hægt væri að fara í t.d. frisbee eða badminton.

Eftir þetta leiðindamál talaði Dagný við Gísla og bað hann afsökunar, hún sagði honum að hún væri búin að skoða myndböndin og að hún væri búin að átta sig á hvernig honum liði og að hún hefði brugðist honum. Hún talaði við hann um atvikið þar sem íslenskukennarinn hefði húðskammað hann fyrir framan bekkinn fyrir að virða sig ekki viðlits og að hún væri alveg miður sín yfir því. Íslenskukennarinn bað hann einnig afsökunar. Eftir þetta samtal er hann farinn að tala meira og einstaka sinnum koma stuttar setningar.

Mér finnst hann hafa vaxið við allar þessar uppákomur þar sem þarf að reyna eitthvað á hann. Hann líka sér það að við tökum tillit til hans og við ætlum ekki að gera neinar kröfur á hann sem hann er ekki tilbúinn að gera sjálfur. Finnst allt vera svona léttara, eins og þegar ég sagði við hann að nú hefði ég sýnt kennurunum á fundi hvað hann væri að glíma við og hvernig honum liði, þá sagði hann ó, ég vissi það ekki, hann var ánægður og þetta var rosalega dýrmætt að fá þetta ó, ég vissi það ekki, vegna þess að einhvern tímann hefði hann bara hugsað ó, ég vissi það ekki, en hann sagði það. Þetta er rosalega dýrmætt, þessar setningar sem eru að koma (Dagný).

Haldnir eru teymisfundir reglulega með foreldrum Gísla, umsjónarkennara og yfirmanni sérkennslunnar þar sem farið er yfir stöðuna og málin rædd.

Kennararnir fóru ýmsar leiðir til að koma til móts við nemendurna, þeir þurftu að prófa sig áfram þar sem þeir vissu ekki fyrirfram hvaða aðferð hentaði best. Oftast nær gekk kennurunum vel að ná til nemenda

sinna með því að fara þær leiðir sem þeir töldu að væru bestar. Þeir lentu einnig í mótlæti og svo virtist sem þeir hafi styrkst við það og að það hafi gert þá enn þá ákveðnari í að gera betur og standa sig.

4.3.3 Lærdómur kennara

Dagný og Beta töluðu um að á meðan þær voru að kenna Gísla og Rósu hafi allt í einu runnið upp fyrir þeim hvernig þessum krökkum liði og það hafi fengið á þær að átta sig á því.

Eftir að Dagný horfði á myndböndin sem móðir Gísla sendi henni talaði hún um að ákveðin uppgötvun hafi átt sér stað.

Ég lærði þarna svona alveg upp á nýtt, í raun og veru hvað þetta er, jú jú kjörþögli, hann er með kjörþögli, hann vill ekki tala við mig, ok ég skal þá ekkert vera að pressa á hann. En að þetta væri svona, þú veist, djúpt og væri svona svakalega sálrænt og allt þetta sem kemur fram þegar maður fer að kynna sér þetta, ég hafði ekki hugmynd um þetta og ég var ekkert þannig að bera mig eftir því. Ég reyndi að gera mitt besta eftir því sem foreldrarnir sögðu mér að honum liði frá degi til dags og allt það en ég... (Dagný).

Dagný taldi sig læra mikið af því að skoða myndböndin. Hún gat tengt við reynslu sína og með því gat hún betur skilið hvað var að gerast hjá Gísla.

Ég áttaði mig einmitt ekki á því að þetta væri svona mikil innri barátta, að það væri svona sko mikil innri barátta og vanlíðan yfir því sko, ok ég áttaði mig á því að hann átti erfitt með að tala við mig en að hann væri, að það væri svona mikil vanlíðan yfir því að geta ekki talað við mig, vanlíðan yfir því að geta ekki sagt kennaranum að ég gleymdi bókinni heima og skammirnar fyrir að geta ekki útskýrt að, ég er búin að vinna þetta en bókin er í stofunni við hliðina á, ég gleymdi henni hjá Dagnýju, fattarðu. Mér fannst ég búin að vera svolítið grimm, ósanngjörn og grimm að gera þessar kröfur af því að ég áttaði mig ekki á því að.... (Dagný).

Beta talaði um að hún hafi lært það fljótlega eftir að hún byrjaði að kenna Rósu að það að hún talaði ekki í skólanum var alls ekki hennar vilji eða val.

Maður veit hvað þetta er, eða það sem ég hélt bara að barnið í rauninni kysi að tala ekki, ég vissi ekki að þetta væri svona ofsalega, svona, ég veit ekki alveg hvað ég á að segja, orða það, að þetta væri svona mikið, í rauninni bara fötlun eða þannig sko, þetta er svona maður heldur að þau hafi meiri stjórn á þessu, maður heldur að þau velji þetta frekar, en maður var fljótur að sjá það að það er alls ekkert þannig (Beta).

Ljóst er á þessu að kennararnir hafa í byrjun ekki gert sér almennilega grein fyrir því hversu sálrænt og erfitt ástandið getur verið fyrir nemandann. Eftir að þeir áttuðu sig á því var eins og hafi myndast meiri og betri skilningur á líðan og stöðu nemandans.

4.4 Félags- og námsleg færni

4.4.1 Félagsleg staða

Félagsleg staða barnanna var mismunandi. Félagsleg staða stúlknanna í þessari rannsókn var ekki sterk, þær töluðu meðal annars ekki við aðra nemendur í skólanum. Strákarnir tveir voru vel staddir félagslega, þeir töluðu við krakkana í bekknum sínum. Haukur var mjög sterkur félagslega og vinsæll í bekknum og Gísli nokkuð sterkur félagslega.

Bæði kennarar og mæður Hauks og Gísla voru sammála um það að þeim liði yfir höfuð vel í bekknum og ættu sinn vinahóp.

Hann átti fullt af vinum og hann var mjög vinsæll, hann var valinn númer eitt eða tvö í öllum tengslakönnunum og strákarnir sérstaklega vildu leika við hann og sóttust eftir að fá að sitja við hliðina á honum og vinna með honum og fara heim með honum að leika. Hann var í hóp með þessum góðu strákum sem voru alveg rosa flottir strákar. Þetta voru ekki kannski aðal forsprakkarnir í árganginum, þetta voru ekki strákar sem voru svona aðal kallarnir, þetta voru svona góðir strákar samt og skemmtilegir og áttu alveg sinn heim, voru ekki þessir töffarar sem hinir voru, en hann kom sér aldrei illa hjá þeim. Þeir komu til hans í afmæli og svona. Hann virtist alveg geta verið með þeim þannig lagað (Erla).

Erla talaði einnig um það að Haukur væri ekki mikið fyrir hasar. Hann færi ekki í fótbolta eða hasarleiki í frímínútum heldur vildi frekar leika sér í kastalanum í hlutverkaleikjum og vera með þessum góðu rólegu strákum. Móður Hauks var sammála þessu og fannst hann félagslega vel staddur og talaði um að hann ætti marga góða vini sem væru búnir að fylgja honum síðan í leikskóla. „Hann er bara mjög glaður og hann hefur mjög góða félagsfærni og hann var alveg frá því í leikskóla svolítið mikið svona leiðtogi, strákarnir vinir hans vildu allt fyrir hann gera, túlkuðu og svona, hann var svolítið svona kóngur.“ Einnig talaði hún um það að hann væri ekki mikið fyrir að fara til vinanna heldur kæmu þeir til hans.

Gísli átti einnig sinn vinahóp sem honum leið vel með.

Hann er mikið viðurkenndur fyrir sína teiknigáfu og þau eru rosalega stolt af honum, það er engin svona öfund eða neitt slíkt, finn ekki fyrir neinu slíku, og hann talar við þau. Hann á sína vini í bekknum en hann mætti alveg eiga fleiri vini, hann bara tilheyrir ekki þessum stóra sterka íþróttahóp, það eru ekki hans áhugamál (Dagný).

Móðir Gísla er ánægð með bekkinn hans og talar um að krakkarnir hafi alltaf stutt hann og verið góð við hann. „Hann er auðvitað heppinn, hann á marga vini í bekknum og krakkarnir eru svo góðir við hann, hann hefur ekki lent í neinni stríðni út af þessu. Það var auðvitað líka því að þakka hvernig kennarinn tók á þessu“ (móðir Gísla). Móðir Gísla er samt farin að hafa smá áhyggjur núna þegar krakkarnir eru farnir að eldast hvort hann verði þá viðskila við þá, þar sem hann er ekki mikið út á við og stundar ekki sömu áhugamál og strákarnir í bekknum.

Ég er farin að hafa meiri áhyggjur af henni [félagslegu stöðunni] núna þegar hann eldist, hann á auðvitað fullt af vinum í bekknum en ... stundum þegar maður kom heim hérna áður fyrr þá voru kannski fimm skólatöskur í ganginum og mikið fjör hérna. Maður var alltaf svo glaður að maður setti aldrei neinn kvóta á krakkana sem komu, ekkert svona að það mættu bara koma einn eða tveir með honum heim, þannig að þetta var eins og félagsmiðstöð lengi vel. Það hefur verið minna um það í vetur, þeir hafa verið

svo uppteknir í fótbolta, þeir eru allir að æfa fótbolta en ekki hann (móðir Gísla).

Móðir hans talar um að krökkunum hafi fækkað sem koma til hans í dag og að hann sé lítið fyrir að fara til þeirra. „Það kemur svona einn kannski tveir strákar hérna öðru hvoru, hann fer stundum heim til bekkjarfélaga síns, það var eitt af stóru skrefunum þegar það gerðist“ (móðir Gísla). Þegar Gísli var yngri átti hann afar erfitt með að tala við besta vin sinn, sem var einnig nágranni hans, í skólanum þótt hann ætti mjög auðvelt með að tala við hann heima hjá sér, þar sem þeir léku sér oft saman. „Hann talaði ekki við hann í skólanum, ekki nema þá einhvers staðar úti í horni á skólalóðinni þar sem enginn heyrði. Þeir hömuðust hérna og léku sér, ofsalega gaman hérna heima, en svo þegar hann kom í skólann þá heilsaði hann honum ekki einu sinni“ (móðir Gísla).

Kennarar Fríðu og Rósu töluðu um að þær tengdust illa félagslega og ættu ekki vini í bekknum. „Félagslega átti hún svolítið bággt, og það segir sig svolítið sjálft að ef þú ert að leika við einhvern og færð ekki svör á móti“ (Anna kennari Fríðu). Móðir Fríðu talaði um að hún ætti enga vini og treysti algerlega á litlu systur sína og léki sér eingöngu með henni.

Beta talaði um að tvær stelpur í bekknum hefðu tekið Rósu að sér þegar hún kom ný í skólann.

Staðan var rosalega slæm sko, þær tóku hana að sér þessar stelpur í bekknum tvær, sem voru svona svolitlar þæjur en ofsalega góðar og hjartahlýjar, rosalega almennilegar við hana en svona hérna þegar skólaárið var alveg að verða búið þá voru þær bara orðnar þreyttar. Þetta var voðalega spennandi fyrst en svo kom smá svona sjökk svona, hún er ekki alveg eins og við og ... og svo voru þær með í þessari vinnu við vorum t.d. oft bara fjórar, ég og þær tvær og stelpan og þá vorum við kannski að spila og reyna að ná saman. Þær sátu alltaf saman og svona en svo fóru þær bara að vera þreyttar á þessu, eðlilega, og maður gat ekki alveg sko, gat ekkert þínt þær til að vera vinkonur hennar og hún eignaðist enga aðra vini sjálf (Beta).

Beta talaði um að Rósa hefði verið svolítið einangruð í skólanum fyrir utan þessar tvær stelpur sem tóku hana að sér. „Við vorum að reyna að fá hina krakkana til að gefa sig meira að henni en það bara var mjög erfitt“ (Beta).

Hún var svolítið bara eins og húsgagn í augum krakkanna, maður bara fann það, þeim fannst þetta svo óþægilegt. En svo heyrði maður oft eitthvað úr frímínútunum, við vorum að gera þetta og hún bara hló og hló, þú veist og þá fannst þeim svo gaman að hún sýndi eitthvað svona, ég veit ekki hvað ég á að segja, lífsmark. Við vorum að fíflast þarna og hún bara stóð og hló, ég bara, já frábært (Beta).

Beta hvatti krakkana til að bjóða henni að taka þátt og að gefast ekki upp á því að bjóða henni þó hún segði ekki já í dag, heldur halda áfram, kannski myndi hún segja já á morgun.

Samkvæmt móður Gígju var hún félagslega illa stödd. Hún átti hvorki vini í bekknum né utan hans. Í frímínútum lék hún sér annað hvort ein eða við nemanda úr 6. bekk sem var vinarbekkur bekkjarins hennar. „Hennar félagslegu samskipti eru ekki mjög góð. Það er erfitt fyrir hana að ná tengslum og hérna mynda eðlileg samskipti, hún á enga vinkonu í rauninni“ (móðir Gígju). Það hafa einstöku sinnum komið stelpur heim til Gígju að leika en gefist upp á að leika við hana, þar sem hún hefur ekki verið að leika við þær á móti. „Hún er með svona þráhyggju og árátthegðun og í rauninni er hún alltaf upptekin af einhverju, hún er alltaf að koma og spyrja mig að einhverju, hún eirir ekkert við í leik“ (móðir Gígju).

Allir kennararnir töluðu um að krakkarnir í bekknum ættu það til að tala og svara fyrir nemandann.

Það byrjaði þannig þegar ég kom, að þeir sögðu hann talar ekki og sögðu bara alltaf fyrir hann. Þeir sögðu það fyrst ég man það alveg, en svo fór hann bara að tala sjálfur við mig þannig að. Þeir gengu svona undir honum fyrst greinilega og voru vanir að bara tala fyrir hann, voða sætir og góðir (Erla).

Þögnin virtist ekki trufla bekkjarfélagana, þeir fundu leiðir til að skilja og tóku að sér hlutverk milligöngumanna.

Þau hafa allaf reddað honum krakkarnir, hann hefur geysilegan stuðning frá samnemendum sínum. Þau hafa alltaf talað fyrir hann, meira segja það var hérna á fyrstu mánuðunum að hann sagði þeim og þau sögðu mér. Þá gat hann kannski ekki sagt mér en hann sagði þeim og þau sögðu mér og þá var það bara allt í lagi, það var svar, það eru samskipti. Ég held líka að hann sé afskaplega heppinn með bekk (Dagný).

Börnin virðast taka að sér hlutverk milligöngumanns eða stuðningsaðila óbeðin. Þau finna leiðir til að leysa málið á sinn hátt.

... þegar ég var ekki og einhver annar var með þau, sögðu þau oft, hún er að meina þetta, hún vill þetta og jafnvel stundum að útskýra sko fyrir öðrum kennurum hvað væri að henni, það var ýmislegt svona, þau fóru svolítið í þetta hlutverk (Anna).

Beta sagði að stelpurnar tvær sem hefðu tekið Rósu að sér hefðu séð um að tala fyrir hana þegar einhver sem ekki þekkti til hennar ávarpaði hana.

Kennararnir og foreldrarnir voru sammála um að börnin væru félagslynd í eðli sínu.

Fríða vildi vera í kringum krakkana og var Anna ákveðin í að hún tæki þátt í öllu sem bekkurinn tók sér fyrir hendur.

Hún er alltaf til í svona hópavinnu, hún gerir þetta, hún neitar ekki, segir ekki nei ég ætla ekki að gera þetta, hún er með í öllu. Það hefur verið ákveðið markmið hjá okkur að taka hana inn í allt, flest allt og það hefur bara tekist og hún er ótrúlega dugleg, hún bakkar ekki, hún bara fer með þeim (Anna).

Anna talar um að Fríða hafi sífellt verið að koma á óvart eins og t.d. með því að mæta á viðburði fyrir utan skóla sem auðvelt hefði verið að komast hjá.

Við vorum oft mjög hissa hvað hún þorði, hún t.d. vildi fara á árshátíðina, vildi alveg fara, já, hún var svolítill hetja í þessum málum fannst mér. Það hefði örugglega verið bara þægilegra að vera heima sko með mömmu og pabba en nei

nei hún fór, mætti á árshátíð og var alveg tilbúin til að mæta. Og t.d. núna það var einhver ferð sem þau fóru 9. bekkingar og mamma hennar ætlaði með henni og hún bara nei og fór ein, sko þroskinn, það er kominn svo mikill þroskamunur á henni, bæði í námi og bara eins og ég segi, þetta eru góðar breytingar (Anna).

Beta talaði um að Rósa hafi alltaf viljað taka þátt í hópastarfi og öllu því sem krakkarnir voru að gera saman. „Hún vildi vera í kringum krakkana“ (Beta).

Hún er félagslynd, hún vildi alltaf vera með, var alltaf tilbúin, maður stakk upp á einhverju og hún sagði aldrei nei, aldrei, þú veist. Það var sumt sem hún vildi alls ekki gera, hún borðaði ekki, bara alls ekki, og ég bauð henni þú mátt fara heim í hádeginu og borða og fyrst þegar hún byrjaði þá fór hún ekki út í frímínútur og hún fór ekki í matsalinn, hún sat í skólastofunni bara ein. Svo var maður að segja jæja viltu ekki fara út í frímínútur og prófa það og svo bara einn góðan veðurdag þá fór hún út og svo bara alltaf eftir það og svo upp í matsal og alltaf eftir það en borðaði ekki en sat hjá þeim (Beta).

Erla og Dagný töluðu um að Haukur og Gísli hefðu alltaf viljað vera með í hópavinnu og í öllu því sem krakkarnir tóku sér fyrir hendur saman. En Gísli átti erfiðara með að taka þátt ef fleiri voru en bara krakkarnir úr hans bekk. „... hann er samt þannig að hann fer í baklás ef hann þarf að vinna með einhverjum sem er ekki í hans bekk“ (Dagný).

Fríða, Rósa, Haukur og Gísli hafa öll tekið þátt í leikritum innan skólans og kom það sérstaklega kennurum Fríðu og Rósu skemmtilega á óvart að þær væru tilbúnar til þess.

Það er eitt sem mér fannst alveg frábært með þessa stelpu, það er að henni fannst rosalega gaman að leika og hún gleymdi sér í leiklist og vildi vera með. Þetta kom okkur rosalega á óvart og þetta uppgötvast þegar hún er í kristinfræði og þá vorum við að leika dæmisögurnar og hún vildi alltaf vera með og ég man eftir því þegar við vorum

með helgileikinn í 7. bekk og þá var hún bara rosa flott og sagði eina setningu, sko, þú veist, ég er að segja maður á ekki að útiloka þau (Anna).

Anna bendir á að kennari þurfi að vera opinn fyrir sterkum hliðum nemenda og ákveða ekki fyrirfram hvað þeir geta og hvað ekki. Gefa nemendum tækifæri sem eru ögrandi og ýta þeim örlítið fram á við.

... 7. bekkur er alltaf með helgileik, ég var búin að gera ráð fyrir því að hún myndi ekki vera með en við létum hana samt taka þátt í æfingum ... svo þegar kom að deginum, ég bjóst við að hún myndi ekki mæta en hún bara mætti og tók þátt og ekkert vandamál. Maður var bara alveg ótrúlega stoltur af henni fyrir að gera það, þó hún hafi ekki talað þá tók hún þátt (Beta).

Kennarar Hauks og Gísla tjáðu sig svona um þeirra þátttöku í leikritum:

Hann var aldrei neitt að trana sér fram náttúrulega. En var samt ekkert inn í sig, sko hann tók þátt í leikritum og hann átti alveg sinn þátt í t.d. að semja textana og svona (Erla).

Við erum alltaf á sal, þá á bekkurinn að vera með skemmtun einu sinni á hvorri önn þá setjum við upp leikrit. Við vorum fyrir jóla og hann tók þátt, hann var þínu passívur en hann tók samt þátt í öllu. Það hefur aldrei verið neitt mál fyrir hann að koma fram, hann er þá í einhverju hlutverki (Dagný).

Þau börn sem hér er fjallað um virðast öll hafa áhuga á að koma fram og eiga ekki í vandræðum með að fara í hlutverk.

Samkvæmt kennurunum hafði ekkert barnanna orðið fyrir stríðni eða lent í útstöðum vegna kjörþögli sinnar. Kennarar Hauks og Gísla töluðu um að þeir væru einstaklega góðir drengir og hefðu góða nærveru.

Hann er í eðli sínu hlýr og enginn svona ruddaskapur í honum, ef hann væri þannig þá kannski, ég held að þetta spili allt saman. Ég held að hann sé að fá til baka hvernig hann kemur fram við þau. Engin læti í honum, engin frekja, enginn yfirgangur eða ruddaskapur, engin afskiptasemi,

engin allavega áberandi, en auðvitað hefur hann skoðanir á hlutunum en hann er ekki í þessum stríðnisþakka (Dagný).

Dagný telur að vegna góðs persónuleika Gísla verði hann ekki fyrir stríðni og einelti af hálfu skólafélaga sinna. Hann er viðurkenndur í bekknum eins og hann er og aðrir nemendur virðast ekki líta á að hann eigi við erfiðleika að stríða.

Hann er svo öruggur inn í sínum bekk og hann er svo samþykktur þó hann sé með kjörþögli, þau afgreiða þetta bara sem feimni, hann hefur aldrei orðið fyrir neinu aðkasti eða svoleiðis sem ég hef orðið vör við (Dagný).

Erla talar á svipuðum nótum og segir að Haukur hafi einstaklega góðan persónuleika og að öðrum nemendum hafi liðið vel í návist hans.

Það var aldrei lagt á hann, sko stríðni af strákum sem voru stundum að taka einhverja fyrir, hann lenti aldrei í því. Hann tók heldur aldrei þátt í að stríða, hann var bara eins og ég segi góður og með þessum góðu strákum. ... Bæði var hann bara svo skemmtilegur, hann var svo mikill húmoristi, svo frábær svona og góður. Svo held ég að, þeim fannst notalegt að vera með honum, hann var rólegur og góður og traustur þannig að mér fannst það svona (Erla).

Móðir Hauks tekur undir þetta:

... allt gengið mjög vel, alveg frábær bekkur sem hann var í, ekkert einelti eða svoleiðis alla vega ekki svo ég viti. Alla vega alls ekki gagnvart Hauki. Einhvern tímann fékk hann verðlaun fyrir að vera besti vinurinn, hann var valinn það, það var svolítið spes miðað við þetta. En hann er voða góður í sér. Hann er mjög rólegur og þrúður og aldrei nein læti í honum, það er líka kannski þess vegna sem það hefur aldrei gerst neitt, verið strítt eða svoleiðis, af því að hann var ekki truflandi. Hann hvorki stríddi né var strítt (móðir Hauks).

Kennarar Rósu og Fríðu töluðu um að krakkarnir létu þær alveg í friði, að þeim væri ekki strítt heldur hefði þetta meira verið þannig að þær væru

ósýnilegar í bekknum. Beta talaði um það væri strákur í bekknum sem væri duglegur við að stríða og nýta sér veikleika samnemenda sinna en hann hefur algerlega látið Rósu í friði, að það væri eins og hann væri smeykur við hana, vissi ekki hvar hann hefði hana.

Krakkarnir spurðu rosalega mikið um þetta fyrst og sérstaklega þegar hún var ekki, þetta er góður bekkur, góður hópur, þau eru flest öll ofsalega tillitssöm og svona vinaleg og þau voru ofsalega að passa sig á að tala ekki um hana fyrir framan hana. En þau spurðu ofsalega mikið fyrst af hverju talar hún ekki og hvað er og svona. Ég fékk þær ráðleggingar að ég þyrfti ekkert endilega að útskýra fyrir þeim hvað kjörþögli væri heldur kannski bara að hún væri kannski bara svolítið mikið feimin og ætti bara svolítið erfitt með þetta og að þau ættu bara að tala við hana eins og alla aðra. Þau voru mikið að spá í þessu fyrst en svo bara var þetta orðið þannig, hún bara talar ekki og þau voru ekki mikið að gefa sig að henni (Beta).

Kennararnir prófa sig áfram, oft eru þeir ekki vissir um hvernig best er að bregðast við.

Stundum í hópavinnu, fundum við út hóp sem myndi henta henni mjög vel og það var alveg frábært hvað margir nemendur alveg bara fengu hana í vinnu, þú veist, ert þú ekki til í að gera þetta og þetta (Anna).

Foreldrar og kennarar flestra barnanna komu inn á það að börnin væru kvíðin og/eða félagsfælin og gat það birst í mismunandi myndum.

Móðir Gísla hafði rætt það við hann af hverju hann gæti ekki talað og gátu þau átt góðar samræður um ástand hans.

Honum bara fer að líða svo illa, hann vill ekki, hann sagði stundum að hann vildi ekki tala af því að röddin sín væri svo skringileg. Svo talar hann um að hann skjálfi svo, verði illt í maganum, fái höfuðverk, finnst allir vera að horfa á sig, það eru bara þessar lýsingar. Þetta er bara hræðsla bara eins og við erum hrædd við kóngulær eða lofthrædd eða eitthvað

svoleiðis. Svona líður honum allan daginn í skólanum þegar hann er í vondu formi. Þá er hann ofsalega hræddur, hann hefur kastað stundum upp í skólanum, svo kvíðinn, en það var ekkert líkamlegt að honum (móðir Gísla).

Það er orðið miklu auðveldara að tala við hann um þetta, ég t.d. sýndi honum þessi myndbönd á netinu, hann er nú að verða 12 ára. Ég held að honum hafi liðið miklu betur eftir að hafa séð þessi myndbönd, að hann væri ekki einn í heiminum, það eru krakkar svona (móðir Gísla).

Móðir Gísla vill ekki meina að hann sé félagsfælinn „...hann er nefnilega ekki félagsfælinn, þetta er alltaf það sama, hann er hræddur um að þurfa að tala við einhvern.“ Gísli er kvíðinn þegar hann fer á nýja staði. Allt óvænt þarf að skipuleggja og tala um við hann fyrirfram.

Allt sem er óvænt, allt sem gæti haft það í för með sér að hann þyrfti að tala við einhvern ókunnugan, það er bara ... Þetta er allt finnst mér núna að lagast. Mann hefur oft langað til að láta hann læra á píanó, fara í myndlistarskólann en það bara, maður þyrfti alltaf að vera með honum. Svo er spurning hvort hann myndi tala. Hann fór á leikjanámskeið í 3 vikur eftir 7 ára bekk og talaði ekki í 3 vikur, ekki stakt orð (móðir Gísla).

Móðir Hauks talar um að henni finnist hann ekki kvíðinn og telur að ástæðan fyrir því að hann hafi ekki talað á yngri árum hafi verið til að minnka einhverja spennu sem í honum bjó.

Þetta hefur alveg örugglega verið leið fyrir hann til að minnka einhverja spennu eða eitthvað svoleiðis, ég myndi halda það, þetta er svona ákveðin afsökun sko, þú þarft ekki að gera eitthvað fyrst þú talar ekki hvort sem er, þá lækkar þetta auðvitað. Þú hefur ekki eins mikla skyldu ef þú talar ekki (móðir Hauks).

Hún talar einnig um að henni finnist hann vera svolítið félagsfælinn, en það sé ekkert alvarlegt. „Það getur verið sko en hann hefur alltaf farið með okkur í afmæli og svona en honum finnst betra að vita það fyrir

fram.“ Móðir hans virðist eiga auðvelt með að setja sig í hans spor. „Hann tranar sér aldrei fram, hann vill líka örugglega komast hjá öllum óþægilegum aðstæðum, ég skil það mjög vel, ég vil það líka“ (móðir Hauks). Einnig talar hún um það að hann hafi verið háður foreldrum sínum á yngri árum og helst ekki viljað fara í leikskólann og skólann heldur viljað vera heima. Hún kemur inn á hvernig það hafi verið fyrir hann að hitta t.d. tannlækna og lækna í fyrsta sinn. „Það var mál að koma honum í fyrsta sinn en svo var allt í lagi, þetta er svo gott fólk, hann fékk verðlaun og svona, þannig að hann sætti sig við það“ (móðir Hauks).

Faðir Friðu og móðir Gígju tjá sig um kvíðann og félagsfælnina.

Það var mikið óöryggi í henni, bara eins og t.d. að fara með hana í bíó og leikhús, hún var ofsalega spennu en ætlaði ekki að þora inn í salinn, hékk í mér ofsahrædd, það var myrkur þegar við gengum inn ganginn, fékk alveg, hefur fengið svona kvíðaköst (faðir Friðu).

Foreldrarnir sögðu frá ýmsum aðstæðum sem hafa verið erfiðar.

Hún hefur ekki geta farið til tannlæknis, ég hef farið með hana einu sinni, tannlæknirinn varð að vísu reiður, fannst barnið bara vera með frekju og ég of aum við hana, hún mætti ekki miklum skilningi þar, þetta var meira að segja barnatannlæknir, ég er hvekk. Hún bara vildi ekki opna munninn og bara ekkert. Það bara að fara til læknis, það er hennar mesta martröð, að hugsa til þess að hún þurfi að gera það, kvíðinn magnast upp (móðir Gígju).

Öll börnin voru dugleg við að nota einhvers konar látbragð til að koma sínu fram. Móðir Gísla talar um að hann noti látbragð þegar hann þori ekki að tala. „Þó hann talaði alltaf við okkur, að ef einhver kom í heimsókn þá talaði hann ekki einu sinni við okkur, þá var hann kannski svolítið í svona látbragði, benda og reyna að ná athygli og svona.“ Hún talaði einnig um að hann hefði tjáð sig mikið í gegnum teikningar sínar.

Sögubækurnar hans í 6 ára bekk, hann átti kannski að semja tvær línur og maður skrifaði auðvitað fyrir þau þarna fyrst í

6 ára bekk en hann vildi bara klára stílabókina. Hann hafði svo mikið að segja, svo margar myndir. Hann var svo hugmyndaríkur í sögugerðinni að það var bara, teiknaði og maður skrifaði fyrir hann. Hann fékk nú alltaf mikla athygli út á teikningarnar sínar í bekknum og það fannst honum jákvætt. Hann vandist því strax í leikskóla, þar voru börnin alltaf að teikna þegar maður kom að sækja og allir stóðu við borðið og horfðu á það sem hann var að gera (móðir Gísla).

Kennari Hauks talaði um að Haukur tjáði sig mikið í gegnum ritun. Hann væri afar góður í ritun og semdi heilu sögurnar.

Móðir Gígju sagði að hún væri dugleg að nota látbragð ef ókunnugir væru nálægt.

Það eru í rauninni engin tjáskipti við þá einstaklinga sem hún talar ekki við. En ef það eru einhverjir aðrir staddir nálægt, þá notar hún látbragð til að ná samskiptum við þann sem hún talar við eins og mig, því hún talar kannski ekki við mig fyrir framan hinn sem hún talar ekki við. Ef hana t.d. langar í eitthvað þá gefur hún mér það til kynna með einhvers konar látbragði (móðir Gígju).

Mæður Hauks og Fríðu töluðu einnig um að þau væru dugleg að bjarga sér með látbragði. „Það sem hann gat ekki gert þannig þá voru einhverjir til að hjálpa honum að gera það (móðir Hauks). Kennarar barnanna töluðu einnig um það að þau notuðu látbragð í skólanum, eins og að kinka kolli, benda og horfa.

Félagsleg staða drengjanna er góð, þeir eiga sinn vinahóp sem styður þá og hjálpar og þeir tala við. Þeir eru rólegir og góðir og lenda sjaldan eða aldrei í útistöðum við aðra nemendur og er ekki strítt. Félagsleg staða stúlkanna er flókin. Samkvæmt kennurum og foreldrum stúlkanna er félagsleg staða þeirra frekar slæm, þar sem þær tala ekki við hina krakkana og eiga ekki vini. En þær eru samt ekki óvinsælar, þeim er ekki strítt eða teknar fyrir og bekkjarfélagarnir vilja styðja þær. Erfiðleikarnir felast í að geta ekki talað en þær virðast samt finna sínar leiðir til tjáskipta. Þau virðast öll vera félagslynd í eðli sínu og dugleg að koma sínu á framfæri þrátt fyrir að nota ekki tal til þess.

4.4.2 Námsleg staða

Í máli kennaranna kemur fram að flest barnanna eru sterkir námsmenn.

Hann er að afbragðsnámsmaður, mjög sterkur og þannig séð í öllum fögum, hann var hæstur ef ekki næst hæstur í bekknum í enskunni, hann er í hæsta hópnum í íslenskunni, hann er náttúrulega snillingur í list- og verkgreinunum, hann er ekkert sérstakur í íþróttunum, það er ekki hans áhugasvið. Hann er svo fljótur að vinna, hann vinnur svo vel og hann skrifar svo vel, fallega. Hann skilar alltaf heimavinnu og allt svoleiðis (Dagný).

Samkvæmt kennurunum hefur kjörþögli ekki komið niður á náminu hjá börnunum og þau standa sig yfirleitt vel.

Námsleg staða hans var góð, hann var mjög vinnusamur og mjög góður íslenskumaður, hann átti þínu erfitt í stærðfræði. Honum gekk eiginlega verst í stærðfræðinni það var eiginlega eina sem var erfitt, hann var alveg svaka góður í ensku og góður í íslensku og svona já. Hann var mjög góður í ritun og kom margt mjög flott eftir hann. Hann vann alltaf mjög samviskusamlega og dreif sig og var fljótur að byrja að vinna og svona (Erla).

Börnin láta fátt trufla sig og halda sig að verki sem kemur sér vel fyrir kennarann.

Hún er mjög góð í íslensku, hennar sterka grein, kemur mjög vel út úr lesskilningi, stafsetningu og málfræði liggur vel fyrir henni, les mikið. Greindin er fin hjá henni. En hún vildi aldrei lesa fyrir mig, það gekk aldrei upp hjá mér að heyra hana lesa (Beta).

Fríðu gekk ekki eins vel námslega en það er allt að koma núna. Anna talar um að það hafi gengið mjög erfiðlega að fá Fríðu til að lesa fyrir sig.

Lesturinn var nú rosalega erfiður hjá okkur, það bara, ég hérna, við vorum í basli með þetta bæði hér og heima en ég vil meina að hún hafi bara ekki verið tilbúin til þess,

þroskinn, bara ekki tilbúin til að takast á við það, af því að hún er að takast á við það í dag sem unglingur og gengur nokkuð vel (Anna).

Móðir Gígju var ekki alveg með námsárangurinn á hreinu þar sem Gígja er bara í 1. bekk. „Hún er held ég bara á góðu róli“ (móðir Gígju).

Börnin hafa öll einhvern listrænan áhuga og eru sum hver mjög hæfileikarík á sínu sviði, hvort sem það er á sviði myndlistar, tónlistar, leiklistar eða skrifa.

Dagný minnst á teiknisnilli Gísla.

Hann er sko snillingur að teikna, ég talaði í fyrra við listgreinakennarann og hann sagði að þetta væri eitt af þessum börnum sem þú getur ekki kennt neitt. Hann er kominn svo langt (Dagný).

Haukur hefur mikla tónlistarhæfileika og er flinkur að spila á gítar þrátt fyrir að hafa ekki sótt nám í tónlistarskóla þar sem hann hefur ekki viljað það.

Hann er bara svona sjálfmenntaður gítarleikari, þikkar upp sjálfur, hefur sko tónlistarhæfileika heilmikla, en hann er ekkert spenntur fyrir að fara, hann hefur ekki viljað fara í neitt svona tómstundadæmi og finnst það ekki þurfa (móðir Hauks).

Erla kennari Hauks talar einnig um það að hann væri mjög fær í ritun og að frá honum kæmu mjög flottar sögur, þar sem hann fær útrás í skrifum. Beta kom inn á að Rósa væri mjög hæfileikarík teiknari og talaði Anna um að Fríða hefði mikinn leiklistaráhuga.

Nemendurnir eru flestir sterkir námslega og duglegir að vinna og allir hafa þeir einhverja listræna hæfileika.

4.4.3 Gleði vegna framfara nemdanna

Fram kom í máli viðmælenda að mikil gleði hafi skapast þegar framfarir áttu sér stað og áttu meðal annars kennarar erfitt með að leyna gleði sinni og ánægju þegar nemandinn lét heyra í sér eða sýndi framfarir.

Dagný talar mikið um það hversu glöð hún hafi orðið þegar Gíslí sýndi framfarir. Hún var bæði glöð fyrir hans hönd og sína, þar sem

samband þeirra var orðið náið og það skipti hana miklu máli að honum gengi vel.

Það var ekki bara nei, það kom setning! Það var alveg bara jess, og ég alveg bara ok allt í lagi, en sagði það auðvitað ekki upphátt, jess hann talaði við mig, heldur bara fannst mér ég líka sjálf hafa sigrað svo mikið, þar sem mér finnst ég sjálf ekki alltaf hafa staðið mig. Ég er ofsalega montin af sambandinu sem við eigum (Dagný).

Það skiptir kennarana máli að ná sambandi við börnin og þeir finna fyrir létti og gleði þegar börnin segja eitthvað við þá.

... þá bara fékk ég aftur svo flottar samræður, svoleiðis, ég kalla það samræður þegar það er ekki bara já og nei. En það var ekki þannig að hann talaði, það óð ekkert á honum, en svakaleg framför og ég sendi mömmunni aftur tölvupóst, bara að í dag hefði hann tekið stórt skref (Dagný).

Kennararnir tala um að sigrar hafi unnist þegar nemandanum fór fram og hversu stoltir þeir urðu þegar það gerðist.

Hann talaði eftir einhverjum miða fyrir framan bekkinn. Hann gerði þetta bara rosalega vel og ég varð ógeðslega montin, þetta var einn af þessum sigrum sem ég man eftir (Dagný).

Stundum er gleðin svo mikil að kennararnir þurfa að gæta sín að gera ekki of mikið úr hlutunum og láta sem það sé eðlilegt að tala.

Svo átti hún stundum svolítið góð tímabil hérna áður fyrr og þá var engin smá gleði, sko við urðum að passa okkur að bara ekki öskra jess, það tókst, hún hérna talaði. Þetta var gríðarlegur sigur þegar hún sagði nokkur orð. Það er bara rosa munur á henni í dag, við erum ekkert smá stolt (Anna).

Erla talaði um að hún hafi verið bæri hissa og mjög glöð þegar Haukur talaði í fyrsta skipti hjá henni og að hún hafi látið mömmu hans strax vita og að þær hefðu glaðst saman yfir því.

Beta talar um að framfarir hafi orðið í ofurlitlum skrefum en þær hafi verið þess virði að bíða eftir.

Þetta byrjaði að hún horfði bara niður þannig að manni fannst þetta rosalegur sigur þegar hún horfði í augun á manni og rosalegur sigur þegar hún kinkaði kolli þegar maður spurði hana að einhverju, sko þessi litlu skref (Beta).

Gísli er öruggur inni í bekknum og á það til að tala mikið í tímum við bekkjarfélagana þó hann tali ekki mikið við kennarann.

Þetta er eina barnið sem gaman er að sussa á, gaman að segja Gísli minn nú verður þú að gefa mér... Ég fæ svona eitthvað kikk út úr því að geta labbað að honum og sagt bara Gísli, þú veist, hættu nú, nú verðum við að fá hljóð. Vegna þess að það er svo ánægjulegt að getað sussað á barn með kjörþögli. Á sama tíma og maður er pirraður yfir því, get ég aldrei fengið vinnufrið, þá er maður bara jess, Gísli er í gírnum (Dagný).

Dagný lýsir hér ákveðinni togstreitu þar sem hún er í raun glöð yfir því að Gísli trúfli kennsluna á sama tíma og hún vill hafa vinnufrið í bekknum.

Móðir Gísla rifjaði upp atvik þar sem fólk í lífi þeirra gladdist yfir því að heyra hann tala.

Ég man alltaf eftir því þegar fyrsti kennarinn hans hringdi í mig upp í vinnu og bara hann talaði, alveg rosa ánægð. En bara eitt orð alveg óvart en svo fékk hún hann til að hvísla í eyrað á sér til að byrja með bara já og nei, þetta byrjaði með að kinka kolli þannig að hún passaði sig á að spyrja alltaf þannig spurninga að hann gæti svarað já eða nei í byrjun. Svo byrjaði hann að lesa fyrir hana með því að hvísla að henni bara í eyrun og við vorum svo ánægð (móðir Gísla).

Það voru ekki bara kennarar og foreldrar sem glöddust yfir framförunum.

Það leið langur tími þangað til hann fór að heimsækja besta vin sinn sem býr í húsinu hérna bara rétt hjá, það var mjög stórt skref og mömmu þess stráks langaði að öskra af ánægju þegar

það gerðist. Það lá við að hún þyrfti að hlaupa út því hún var svo glöð sko, það verða allir svo... svo verður fólk að passa sig að gera ekki of mikið mál úr þessu (móðir Gísla).

Kennurum og foreldrum fannst mikill sigur vinnast þegar börnunum fór fram og hvöttu allar framfarir þá áfram.

Eins og fram hefur komið eru börn með kjörþögli eins misjöfn og þau eru mörg en samt sem áður eiga þau margt sameiginlegt. Margar af þeim leiðum sem kennararnir nefna að hafi reynst vel í að ná til og koma til móts við nemandann, eftir að þeir prófuðu sig áfram, eru mjög svipaðar hjá þeim öllum. Af því má ætla, að ef gerð væri einhvers konar aðgerðaáætlun fyrir skólana um hvaða leiðir væri heppilegast að fara til að koma sem best til móts við börn með kjörþögli í skólanum, myndi hún nýtast flestum ef ekki öllum nemendum með kjörþögli að einhverju leyti.

5 Umræður

Rannsókn mín hafði það að markmiði að kanna hvernig börnum með kjörþögli gengi að spjara sig í skólanum og hvað kennarar gerðu til að koma til móts við þau og ná til þeirra.

Í þessum kafla mun ég rýna í svör viðmælenda minna í ljósi fræðilegs bakgrunns, svara þeim spurningum sem rannsóknin byggist á og túlka niðurstöðurnar út frá því sem fram kom í viðtölunum. Niðurstöður rannsóknarinnar styðja það sem fræðimenn á sviðinu hafa talað um að kennarar gegni veigamiklu hlutverki í að nemendum með kjörþögli líði vel í skólanum og séu virkir þátttakendur í skólastarfinu (Shipon-Blum, 2007a; Crundwell, 2006; McHolm o.fl., 2005). Virk þátttaka er skilgreind sem hlutdeild í fjölbreytilegum lífsaðstæðum. Þar er áhersla lögð á dæmigerða framkvæmd daglegra athafna, þ.e. það sem fólk tekur sér alla jafna fyrir hendur. Til að vera virkir þátttakendur þurfa ekki allir að gera eins. Einstaklingur getur verið fullgildur þátttakandi þó hann takist ekki á við viðfangsefnið á hefðbundinn hátt heldur fái aðstoð eða aðlöguð verkefni. Virk þátttaka í viðfangsefnum af ýmsum toga er forsenda náms og þroska (Snæfríður Þóra Egilson, 2008).

Eitt af grundvallaratriðum í skólastarfi er jafnrétti til náms, það er að bjóða nemendum nám og kennslu við hæfi. Í þessu felast ekki endilega sömu úrræði fyrir alla heldur sambærileg og jafngild tækifæri (Aðalnámskrá grunnskóla, 2006; Lög um grunnskóla nr. 91/2008: 2. gr.). Kennararnir í rannsókninni voru sammála því að þeir þyrftu að aðlaga kennsluhætti að nemendum sínum og mæta þeim þar sem þeir væru staddir til að nálgast þá. Ekki væri hægt að ætlast til þess sama af þeim og öðrum nemendum þar sem kvíði þeirra og málleysi hamlaði þeim í að eiga samskipti og taka þátt eins og aðrir nemendur. Fóru kennararnir hinar ýmsu leiðir til að koma til móts við nemandann og mun ég koma inn á þær leiðir hér að neðan.

5.1 Viðbragðsnjallir kennarar

Mikilvægt er að kennarar séu meðvitaðir og upplýstir um kjörþögli og viti hvernig bregðast eigi við ef þeir eru með nemendur með kjörþögli (Crundwell, 2006). Nauðsynlegt er að þeir leitist við að skilja vanda þeirra, taki tillit til þarfa þeirra og komi til móts við þá á þeirra forsendum. Mikilvægt er að kennarinn reyni allt til að láta nemandanum

líða vel og reyni að kynnast honum á lítt áberandi og móttækilegan hátt (Shipon-Blum, 2007a). Kennararnir í þessari rannsókn vissu lítið sem ekkert um kjörþögli þegar þeir byrjuðu að kenna nemandanum, en fóru fljótlega að afla sér upplýsinga og reyndu hvað þeir gátu að mæta nemandanum. Þeir lögðu áherslu á að þeir hafi reynt að kynnast nemanda sínum af varfærni og hlýju, en að þeir hafi farið varlega í það í byrjun því þeir voru óöruggir hvernig best væri að nálgast hann. Því hafi þeim fundist best að láta lítið á því bera og passað að koma honum ekki í óþægilega stöðu.

5.1.1 Að finna jafnvægi í hvatningu

Mikilvægt er að kennarar geri sér grein fyrir því að þeir mega ekki þrýsta á nemandann að tala þegar hann er ekki tilbúinn til þess, það mun aðeins auka kvíðann. Þeir þurfa að leita leiða til að hjálpa honum að taka virkan þátt með öðrum leiðum en tali til að byrja með. Þegar nemandinn hefur aðlagast, kvíðinn minnkað og honum líður betur í skólanum þá er hægt að fara ákveðnar leiðir til að koma á tali á nærgætinn hátt (Shipon-Blum, 2007a, 2007b; McHolm o.fl., 2005). Gera þarf samt sem áður ákveðnar kröfur til nemandans um þátttöku svo hann nái árangri og finnist hann tilheyra bekknum. Einnig þarf að passa upp á að nemandinn fái stuðning við hæfi svo hann standist þær kröfur sem gerðar eru til hans (Fletcher o.fl., 2007; Vaughn o.fl., 2009).

Erla og Dagný sögðust ekki hafa verið með á hreinu í byrjun hvað kjörþögli væri en að þær hafi vitað að það snerist um að nemandinn gæti ekki talað við þær og þær hafi ákveðið strax að þrýsta ekki á hann að tala. Kennararnir töluðu allir um að þeir hafi leitað leiða til að gera nemendum sínum auðvelt fyrir að taka þátt í skólastarfinu án þess að þeir þyrftu að tala en samt verið með ákveðnar kröfur um þátttöku. Þeir hafi umorðað spurningar sínar og samræður þannig að nemandinn gat kinkað kolla eða notað annars konar látbragð til að koma sínu fram. Það skiptir sköpum fyrir barn með kjörþögli að hafa fullvissu fyrir því að kennarinn ætlist ekki til að það tali, þar sem ómælt tjáskipti eigi fullan rétt á sér í byrjun og hvetja ætti til þeirra (Shipon-Blum, 2007a, 2007b). Beta og Erla töluðu um það að nemendur þeirra hafi fljótlega sýnt þeim í verki að þeir kynnu að meta það að þær tækju tillit til þarfa þeirra og væru ekki að þrýsta á þá að tala eða gera hluti sem reyndust þeim ofviða. Eftir að kennararnir kynntust nemanda sínum betur og sáu hvað þeir gátu gengið

langt án þess að honum liði illa, reyndu þeir að hvetja til tals með ýmsum aðferðum og ráðum. Þeir lögðu áherslu á að þeir hafi verið duglegir að hrósa og notuðu það við minnstu framfarir og alltaf ef nemandinn reyndi eða sýndi viðleitni (Shipon-Blum, 2007a; 2007b).

Erfitt getur verið að finna jafnvægi á milli of mikillar og of lítillar hvatningar fyrir nemendurna. Ef kennarar reyna of mikið getur það kallað á hörð, neikvæð viðbrögð hjá nemandanum. En ef nemandinn er ekki hvattur til samskipta getur það leitt til þess að hann verði fastur í hlutverki þögula barnsins (Omdal, 2008). Kennararnir komu inn á það að oft hafi þeir verið óvissir um hversu langt þeir mættu ganga í að fá nemandann til að taka þátt og koma á tjáskiptum. Þeir hafi ekki viljað ýta um of á nemandann en heldur ekki gera ekki neitt. Þeir gerðu sér grein fyrir því að þeir þyrftu að reyna að koma á tjáskiptum á nærfærnislegan hátt en máttu samt sem áður ekki ganga of langt, þar sem nemandinn þurfti að vera tilbúinn. Oft urðu framfarimar í ofurlitlum skrefum og það þurfti mikla þolinmæði til að gefast ekki upp. Beta sagðist hafa haft það í huga að þrýsta ekki á Rósu en stundum hafi reynt á þolinmæðina þegar hún fékk engin viðbrögð og hún hafi orðið að vera svolítið ákveðin við Rósu. Anna hefur svipaða sögu að segja, að vera ákveðin en samt þolinmód og nærgætin við Fríðu hafi skilað árangri. Anna talaði einnig um að ekki mætti gera of mikið úr því þegar nemandinn sýndi framför og talaði, heldur ætti að meðhöndla það eins og eðlilegt háttarni (Shipon-Blum, 2006).

5.1.2 Að ná til nemandans

Kennararnir lögðu ýmislegt á sig til að kynnast nemanda sínum betur. Anna fór í heimsókn á heimili Fríðu þar sem hún vissi að hún talaði frjálsglega og var fjörug og örugg heima hjá sér. Markmiðið var að ef Fríða myndi tala opinskátt við Önnu heima hjá sér væru einhverjar líkur á því að hún myndi yfirfæra það tal í skólann (McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006). Því miður gerðist það ekki með Fríðu en samt sem áður var þetta góð tilraun og sýndi það að Anna var tilbúin að leggja ýmislegt á sig. Fram kom í viðtölunum við Betu og Dagnýju að þær hefðu verið tilbúnar að fara inn á heimili nemenda sinna til að kynnast þeim betur en ekki hafi komið til þess. Móðir Gísla talaði um að hún og kennarinn sem kenndi honum í 1. bekk hafi skipulagt heimsókn en svo hafi ekki orðið úr henni. Ef þess er einhver kostur, er gott að kennarinn heimsæki barnið á heimili þess þar sem því líður best (Shipon-Blum,

2003; Omdal, 2008). Önnur leið væri að hitta nemandann á skólatíma þegar fáir eru í kring (Shipon-Blum, 2007a). Beta lagði áherslu á að henni hafi fundist mikilvægt að búa til auka tíma til að hitta Rósu og reyna að ná til hennar og að hún hafi gjarnan tekið þann tíma af matar- eða kaffítíma sínum þar sem henni fannst ekki sanngjarnt gagnvart Rósu að biðja hana að vera eftir að loknum skóladegi. Beta segir að þær Rósa hafi sett markmið niður á blað, þar sem ákveðið var að byrja smátt. Rósa átti að byrja að tala við Betu inni á skrifstofu þar sem þær væru bara tvær. Svo myndi talið færast inn í skólastofuna og loks þegar nokkrir nemendur væru í kring. Næsta skref var að fá hana til að tala við hinn kennarann sem kenndi henni, svo sérkennarann og því næst að tala við stelpurnar tvær sem voru mikið með henni o.s.frv. Þetta samræmist hugmyndum um yfirfærslu tals, þar sem tal er yfirfært á nýjar aðstæður, staði og einstaklinga. Með tímanum er takmarkið að færa samræðurnar nær kennslustofunni, til skólafélaga og í kennsluna í þeirri von að nemandinn haldi áfram að tala við mismunandi aðstæður (McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006; Hultquist, 1995).

Jafnframt voru kennararnir tilbúnir að vinna náið með foreldrum barnanna og voru þeir af fjórum kennurum í mjög góðum samskiptum við foreldrana. Góð samvinna við foreldra skiptir miklu máli ef framfarir eiga að nást (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008).

5.1.3 Styrkleiki og viðeigandi stuðningur

Vygotsky lagði áherslu á að kennarar og foreldrar ættu að horfa á styrk barnanna frekar en að vera uppteknir af veikleikum þeirra (Berk og Winsler, 1995). Kennararnir reyndu að koma til móts við börnin með því að nýta sér styrkleika þeirra. Dagný talaði um að hún hafi nýtt sér það að Gísli var teiknisnillingur og notaði teikningarnar til að ná til hans og einnig til að upphefja hann í augum hinna nemendanna. Haukur var sterkur félagslega, hann talaði við krakkana og var sterkur í hópavinnu. Anna var ánægð og hissa þegar Fríða sýndi áhuga sinn á leiklist og lagði Anna þá áherslu á að hún tæki þátt í leikritum. Með því að leggja áherslu á styrk þeirra eru kennarar líklegri til að veita árangursríkan stuðning (*e. scaffolding*) (Berk og Winsler, 1995).

Stuðningur er veittur í kringum barnið til að styðja það í námi sínu, til að gera því kleift að vinna verk sem það annars gæti ekki og auka frammistöðu þess í fjölbreyttari verkefnum (Berk og Winsler, 1995;

Rúnar Sigþórsson, 2003; Snowman og Biehler, 2006). Kennararnir fjórir voru allir tilbúnir til að leggja sitt af mörkum til aðstoða nemandann í taka þátt í verkefnum og öðru starfi í skólanum sem það annars hefði ekki getað gert. Dagný, Beta og Anna töluðu allar um að þær hefðu leyft nemanda sínum að skrifa skilaboð og svör til þeirra á miða, þar sem þeir treystu sér ekki til að svara munnlega. Einnig hafi þær hvatt til þess að nemandinn notaði ýmiss konar látbragð til að koma sínu á framfæri og væri þar með þátttakandi í bekknum. Dagný talaði einnig um að hún hefði í byrjun leyft Gísla að hvísla að félögum sínum og þeir komu orðum hans á framfæri. Einnig hafi hún reynt að hagræða verkefnum þannig að hann gæti teiknað úrlausn sína. Ef kennararnir hefðu ekki veitt nemanda sínum þennan aukastuðning hefði það að öllum líkindum leitt til þess að þeir hefðu ekki getað tekið þátt og náð framförum heldur orðið fastir í þögula hlutverkinu (Omdal, 2008). Eftir því sem nemandanum leið betur í skólastofunni fóru kennararnir að gera meiri kröfur og nemandinn fór að gera meira sjálfur án stuðnings. Stuðningurinn er einungis notaður þegar þörf krefur og er tímabundinn. Hann er ekki ætlaður til að gera viðfangsefni nemandans auðveldari heldur til að veita honum stuðning til að takast á við þau og ná árangri. Stuðningurinn miðar að því að gera barnið virkara í náminu og þegar barnið nær aukinni færni er stuðningurinn smám saman minnkaður og að lokum fjarlægður þegar barnið er búið að ná færni og hans er ekki lengur þörf (Berk og Winsler, 1995; Rúnar Sigþórsson, 2003; Snowman og Biehler, 2006).

Af náttúrunnar hendi hafa börn með kjörþögli tilhneigingu til að vera meira skapandi. Ástæður þessa eru enn óljósar, en talið er að þar sem barn með kjörþögli sé ekki fært um að tjá sig með orðum finni það aðra leið til tjáningar, eins og tónlist, myndlist eða skrif (Shipon-Blum, 2007a). Mér fannst athyglisvert að komast að því að öll börnin í rannsókninni höfðu einhvern listrænan áhuga og eru sum hver mjög hæfileikarík á sínu sviði, hvort sem það er á sviði myndlistar, tónlistar, leiklistar eða skrifa. Kennarinn getur notað listina sem leið til að ná til nemandans (Shipon-Blum, 2007a) og reyndu kennararnir að nýta sér þennan styrkleika nemendanna. Það kom mér jafnframt á óvart að allir nemendurnir höfðu tekið þátt í uppfærslu leikrits í skólanum. Þeir voru tilbúnir að standa á sviði fyrir framan hóp fólks og leika, einhverjir sögðu nokkur orð eða sungu, aðrir voru bara með. Kennari Fríðu talaði um að hún hefði sýnt mikinn áhuga á leiklist, vildi alltaf vera með þegar bekkurinn setti upp leikrit og hvatti hann hana í því. Auk hvatningar og

stuðnings kennaranna tel ég að vegna þess að börnin voru í ákveðnu hlutverki, öðru en að vera þau sjálf, hafi þau getað tekið þátt.

5.1.4 Samskipti

Vygotsky lagði áherslu á félagslegar aðstæður vitsmunabroska og beitingu tungumáls. Hann taldi að tungumálið væri lykilatriði í þroskanum og að nám gæti ekki átt sér stað nema að einhver samskipti við aðra hefðu átt sér stað (Bee og Boyd, 2009). Bruner talar um að fá að tjá sig um viðfangsefnið sé hluti af því að læra, að fá að orða það sem þau eru að hugsa. Þetta styður við það sem fræðimenn um kjörþögli hafa talað um að koma þurfi á tali barnanna í skólanum en það þurfi jafnframt að vera gert á nærfærnislegan og kvíðalausán hátt með aðstoð sérfræðinga sem þekkja til á sviðinu (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005). Kennarar barnanna töluðu um að þeir hefðu reynt að ganga alltaf aðeins lengra og lengra í að prófa nýjar aðferðir við að hjálpa þeim til að tjá sig, eftir því sem þeir kynntust nemandanum betur og honum leið betur í skólanum. Kennararnir lögðu áherslu á að nemendurnir tækju þátt í hópastarfi og öllum þeim athöfnum sem bekkurinn tók þátt í. Beta lagði mikið á sig til að ná til Rósu og hittust þær reglulega til að reyna að koma á tjáskiptum. Þær settu sér markmið í sameiningu þar sem stefnt var að því að hjálpa Rósu til að byrja að tala við kennarana og aðra nemendur. Mikilvægt er að hafa nemandann með í ráðum eins og hægt er þegar verið er að vinna með hann og að hann skilji að hans skoðun skipti máli (Dóra S. Bjarnason, 2009; Gibson, 2006). Beta lagði sig einnig fram við að fá krakkana til að gefa sig meira að Rósu og hún að þeim og hvatti þau til að bjóða henni að vera með. Anna talaði um að hún hefði verið dugleg að láta nemendurna vinna í hópum og að hún hafi lagt sig fram um að finna hóp fyrir Fríðu sem hentaði henni vel og þar sem aðrir nemendur hjálpuðu til við að finna verkefni sem Fríða gæti unnið.

Í rammaáætlun Salamanca-yfirlýsingarinnar kemur fram að grundvallarregla skóla án aðgreiningar er að öll börn eigi að læra saman, hvað sem líður muni á þeim og hugsanlegum örðugleikum (Menningarmálastofnun Sameinuðu þjóðanna, 1995). Vygotsky talar um að börn með sérþarfir eigi ekki að vera einangruð frá öðrum sökum skerðingar þeirra, ef þau eru það mun menningar-, félags- og sálfræðilegur þroski þeirra skaðast. Þau eiga að hafa sömu almennu markmið og önnur börn. Í sumum tilvikum á það við að breyta leiðunum

að markmiðunum, en almenna nálgunin ætti að vera sú sama (Berk og Winsler, 1995). Undir þetta taka fræðimenn á sviðinu (Shipon-Blum, 2006; Krysanski, 2003; Omdal, 2008). Ekkert barnanna í rannsókninni var í svokölluðum sérkennslubekk eða sérúrræði, heldur sótti nám sitt í almenna kennslu og fylgdi ríkjandi stefnu. Reyndu umsjónarkennarar þeirra að aðlaga kennsluna að þeim eins og þeir gátu en samt sem áður láta þá taka þátt í öllu skólastarfi.

5.1.5 Framfarir

Allir kennararnir töluðu um það að framfarir hafi átt sér stað frá því þeir kynntust nemandanum fyrst til dagsins í dag. Tel ég að þessar framfarir séu að stórum hluta til komnar vegna þess að kennarar þeirra reyndu hvað þeir gátu að koma til móts við þá á þeirra forsendum, kröfðust ekki of mikils af þeim en jafnframt ekki of lítils. Voru nærgætnir og hlýir, og voru tilbúnir að vinna með foreldrum barnanna til að ná árangri. Sýnir þetta fram á hvað kennararnir voru sveigjanlegir og viðbragðssnjallir í að bregðast við þörfum nemanda síns. Viðbragðssnjallir kennarar eru kennarar sem hafa hæfileika og þekkingu til að skipuleggja nám og kennslu fyrir fjölbreytta nemendahópa (Hafdís Guðjónsdóttir, 2003).

Einnig er hlutverk foreldranna mikilvægt, að þeir viðurkenni vandann, skilji og viðurkenni barnið eins og það er og séu tilbúnir að taka þátt í aðgerðum til hjálpar frá upphafi til enda (Shipon-Blum, 2007b). Þeir foreldrar sem ég ræddi við voru tilbúnir að leggja ýmislegt á sig til hjálpar barninu. Allir nemendurnir nema einn eru á kvíðastillandi lyfjum vegna vanda síns og töluðu foreldrar þeirra um að lyfin hefðu tvímælalaust hjálpað barninu og átt þátt í framförum þeirra. Eins og sjá má eru það nokkrir þættir sem spila saman hjá nemendunum í framförum þeirra.

5.2 Samstarf allra aðila

Mikilvægt er að allir aðilar sem tengjast barninu vinni saman að sameiginlegu markmiði ef árangur á að nást.

5.2.1 Þekkingar- og skilningsleysi

Fáir hafa skilning og þekkingu á kjörþögli, hvort sem horft er til kennara, foreldra eða sérfræðinga (McHolm o.fl., 2005). Rekja má þetta til þess að rannsóknir á kjörþögli eru af skornum skammti. Auk þess þá eru lýsingar í kennslubókum ekki til staðar, þær takmarkaðar eða að þær eru rangar og

misvísandi. Vegna þessa skorts á skilningi og þekkingu, auk rangra upplýsinga í fræðunum, þá eru börn með kjörþögli oft greind ranglega og meðhöndluð á rangan máta (Shipon-Blum, 2007a).

Foreldrar og kennarar í rannsókninni urðu varir við þekkingar- og skilningsleysi á kjörþögli og talaði móðir Gísla um hún hafi þurft að hafa mikið fyrir því að fræða og upplýsa fólk í kringum Gísla, þar á meðal leik- og grunnskólakennara og skólasálfræðing, um hvað væri að angra Gísla og hvernig best væri að vinna með hann. Kennararnir vissu lítið sem ekkert um kjörþögli þegar þeir byrjuðu að kenna nemandanum og þurftu að prófa sig áfram og reka sig á til að læra hvernig best væri að ná til og kenna honum. Þeir fengu litla sem enga aðstoð eða ráð innan skólans, einhverjir fengu aðstoð frá sálfræðingi og var Beta t.d. í samvinnu með sálfræðingi hverfisins, en að mestu þurftu þeir að reiða sig á foreldra barnanna og sjálfa sig til að vinna með nemandann. Ekkert var til í skólanum um kjörþögli og enginn starfsmaður eins og sérkennari hafði þekkingu á því. Kennarar voru sammála því að mikilvægt væri að til væri einhvers konar aðgerðaáætlun og upplýsingar um kjörþögli sem hægt væri að ganga að sem vísu ef í skólann kæmi nemandi með kjörþögli.

5.2.2 Samstarf við heimilin

Mikilvægt er að eiga gott samstarf við foreldra barnanna og vinna náið með þeim, því það eru þeir sem þekkja börnin best og getað miðlað mikilvægum upplýsingum sem nýtast til að koma sem best við móts við nemandann (Giddan o.fl., 1997; Krysanski, 2003; Omdal, 2008). Allir kennararnir voru sammála því að samvinna við foreldrana skipti mjög miklu máli og voru þeir flestir í mjög góðum samskiptum við foreldra barnanna. Anna talaði um að það væri algert grundvallaratriði að vinna með foreldrunum til að árangur næðist og án þeirra yrði árangur mun minni og hægari. Sömu sögu segir Dagný, hún nefnir að það hafi verið foreldrarnir sem gáfu henni bestu og mestu upplýsingarnar og að gott samstarf skipti sköpum.

5.2.3 Teymisvinna

Til að skóli án aðgreiningar sé árangursríkur þurfa margir aðilar að vinna saman, kennarar, sérkennarar, foreldrar, aðrir fagaðilar og jafnvel nemendur (Dyson og Millward, 2000; Frederickson og Cline, 2002). Mikilvægt er að mynda þverfaglegt teymi og þarf teymið að hittast

reglulega og ræða framfarir, leysa vandamál og ákveða næstu skref (Krysanski, 2003; Giddan o.fl., 1997; Omdal, 2008; McHolm o.fl., 2005). Það var einungis einn nemandi í rannsókninni þar sem teymi í kringum hann hittist reglulega og fór yfir málin. Fannst kennara og foreldrum hans það skipta miklu máli og hafa skilað árangri. Ég velti því fyrir mér af hverju það hafi aðeins einn skóli verið með teymisvinnu í kringum nemandann. Fóru hinir kennararnir eða foreldrarnir ekki fram á það, eða vissu þeir ekki hvað þeir gætu farið fram á af hálfu skólans? Ég held að kennarar þurfi oft á tíðum að finna sjálfir út úr hlutunum og fái mismikla hjálp, bæði eftir skólum og svo eftir því hvað það er sem þarf aðstoð við. Kjörþögli er frekar lítt þekkt hér á landi, þó fjöldi barna sé með kjörþögli þá hafa afar fáir þekkingu og reynslu af að vinna með börnum með kjörþögli og vita ekki að þau þurfa stuðning og aðlögun og kennara sem er tilbúinn að koma til móts við þau og hjálpa þeim að vera virkir þátttakendur í bekknum. Tel ég að það þurfi vitundarvakningu um að börnin þurfi hjálp.

5.2.4 Fræðsla

Eins og kennari og foreldrar Gísla ráku sig á er afar mikilvægt að allir starfsmenn skólans séu fræddir og viti hvernig þeir eigi að koma til móts við nemandann. Ekki sé nóg að umsjónarkennarinn viti um ástandið, þar sem mun fleiri aðilar innan skólans koma að nemandanum. Fræðsla getur dregið úr gremju í skólastarfsfólki og sýnt ákveðnar aðferðir til að takast á við vandamálið. Það skiptir miklu máli að starfsfólk skólanna geri sér grein fyrir að börnin þjást af kvíða, þau eru ekki að sýna mótþróa eða þrjósku með því að tala ekki. Þessi skilningur hvetur kennara til að bjóða fram aðstoð við barnið frekar en að skamma það fyrir að tala ekki (Roberts, 2002). Þetta kemur heim og saman við það sem Dagný talaði um að áður en fræðslufundur var haldinn í skólanum hafði Gísli lent illilega í að vera skammaður af öðrum kennurum sem ekki þekktu til hans, þar sem hann gat ekki svarað þeim og þeir litu svo á að hann væri með dónaskap og hroka. Eftir að allt starfsfólk var frætt hafi skilningur annarra starfsmanna aukist og flestir voru tilbúnir að leggja sitt af mörkum til að hjálpa Gísla. Skólinn hans Gísla var eini skólinn sem hafði haldið fund fyrir starfsfólk skólans og kynnt þeim málið. Af hverju þarf eitthvað að gerast svo fólk vakni og átti sig á alvarleikanum? Ég spyr mig, hefði þessi fundur verið haldinn ef leiðinleg atvik hefðu ekki átt sér stað? Er ekki nauðsynlegt að kynna svona fyrir öllum starfsmönnum áður

en eitthvað kemur upp á? Af hverju hafa hinir skólarnir ekki talað um þetta á starfsmannafundi, því það er öllum alveg ljóst að umsjónarkennarinn er aldrei eini kennarinn sem vinnur með barninu. Því miður getur einn dagur, þar sem úpplýstur eða ónærgætinn kennari kemur inn, orðið til þess að barninu fer aftur svo nemur mörgum mánuðum (McHolm o.fl., 2005).

Eins og fram hefur komið er fræðsla og góð samvinna á milli allra aðila afar mikilvæg og kallar skóli án aðgreiningar á meiri samvinnu ýmissa aðila. Góð samvinna er forsenda þess að skólastefnan skóli án aðgreiningar takist vel (Ferguson, 2006).

5.3 Félagslegi þátturinn

Rannsóknir sem kannað hafa félagslega stöðu barna með kjörþögli hafa ekki alltaf leitt að sömu niðurstöðu. Fyrri rannsóknir halda því fram að félagsleg staða barnanna sé ekki góð en nýrri rannsókn var í andstöðu við þær niðurstöður (Crundwell, 2006; Cunningham o.fl., 2004). Mín rannsókn leiddi aftur á móti í ljós að félagsleg staða barnanna var mjög mismunandi og jafnframt flókin.

Drengirnir tveir voru félagslega sterkir og áttu sinn vinahóp sem þeim leið vel með og töluðu við, aðrir nemendur studdu þá og líkaði vel við þá. Hins vegar var félagsleg staða stúlkanna þriggja í rannsókninni ekki eins góð. Þær áttu hvorki vini í skólanum né utan hans og tvær af þeim töluðu hvorki við krakkana né starfsfólk skólans, en óljóst er að hve miklu leyti Gígja talar í skólanum. Börn með kjörþögli eru líklegri til að tala við önnur börn heldur en fullorðna (McHolm, o.fl., 2005). Það er því ljóst af þessu að ef börnin tala við krakkana eins og drengirnir gera, þá er félagsleg staða þeirra mun sterkari að því leyti að þeir eiga sína vini, þó þeir tali ekki við kennarana eða annað starfsfólk. Ef börnin tala aftur á móti ekki við krakkana, eins og í tilfalli stúlkanna tveggja, þá eru þau ekki eins vel stödd félagslega og hætt við að þeir krakkar sem voru tilbúin að vera með þeim og aðstoða gefist að lokum upp. Þegar Rósa kom ný í skólann voru tvær stelpur sem tóku hana að sér ef svo má segja og hjálpuðu henni að aðlagast, en í lok vetrar gáfust þær upp, þar sem þær fengu ekkert á móti og áttuðu sig á því að þetta væri ekki eðlilegt. Sama er hægt að segja um Fríðu, krakkarnir voru hættir að skipta sér af henni nema þeir væru settir í verkefni með henni, þá lögðu þeir sig fram um að hjálpa henni.

Talað er um að ungum börnum virðist finnast fínt að eiga samskipti án orða, jafnvel við jafningja sem hefur aldrei talað við þá (McHolm o.fl., 2005). En þar sem börnin í þessari rannsókn voru ekki mjög ung, heldur á unglingsaldri virðist þetta ekki eiga við um þau. Nemendurnir eru á aldrinum tæplega 12 ára til 14 ára, fyrir utan Gígju sem er 6 ára, en hún átti einnig við fleiri vandamál að stríða sem virtust spila inn í þegar félagsleg staða hennar var skoðuð. Gígja er einnig haldin þráhyggju- og áráttu hegðun sem er vel þekkt meðal barna með kjörþögli (McHolm o.fl., 2005).

Samkvæmt rannsókn Cunningham o.fl. (2004) eru börn með kjörþögli ekki líklegri til að vera strítt eða verða fórnarlömb eineltis en önnur börn. Samkvæmt kennurunum hafði ekkert barnanna orðið fyrir stríðni eða lent í útistöðum vegna kjörþögli sinnar. Þetta finnst sumum óvenjulegt, en með því að segja ekkert, segir barnið ekkert móðgandi við skólafélagana. Einnig sýna börn með kjörþögli ekki þá truflandi hegðun sem sést oft hjá börnum sem eru fórnarlömb jafningja (Cunningham o.fl., 2004). Kennarar Hauks og Gísla töluðu um að þeir væru einstaklega góðir og traustir drengir, væru rólegir og hefðu góða nærveru. Móðir Hauks bætir við að hann hafi aldrei verið neitt truflandi og að það væri kannski ástæðan fyrir því að honum væri aldrei strítt. Kennarar Rósu og Fríðu töluðu um að krakkarnir létu þær alveg í friði, að þeim væri ekki strítt heldur væri þetta meira þannig að þær væru ósýnilegar í bekknum.

Það er ekki óvenjulegt að bekkjarfélagar tali fyrir nemandann og upplýsi þá sem ekki þekkja til í bekknum að barnið tali ekki (McHolm o.fl., 2005). Allir kennararnir töluðu um það að krakkarnir í bekknum ættu það til að tala og svara fyrir nemandann. Anna sagði að krakkarnir hefðu jafnframt farið í það hlutverk að útskýra fyrir öðrum kennurum sem ekki þekktu til Fríðu hvað væri að hrjá hana.

Börnin þróa gjarnan vináttu við börn úr nágrenninu. Þau geta oft talað við jafningja sína utan skólans, þó þau tali ekki við þá í skólanum (McHolm o.fl., 2005). Þegar Gísli var yngri átti hann vin í næsta húsi sem hann lék sér og talaði við en um leið og þeir voru komnir í skólann sagði hann ekki orð við vininn. Þetta er svipað og þegar Fríða talaði við kennarann sinn þegar hún kom í heimsókn heim til hennar en um leið hún kom í skólann þagnaði hún alveg. Er það líklegast vegna þess að skólinn er kvíðavekjandi staður fyrir börnin (Shipon-Blum, 2007a).

Börn með kjörþögli eru félagslynd í eðli sínu. Þau þrá vinskap og félagsskap við önnur börn, en vegna kvíðans getur það reynst þeim um

megn (Shipon-Blum, 2003). Kennararnir og foreldrarnir voru sammála um að börnin væru félagslynd í eðli sínu. Þau sæktust eftir að vera í kringum hina krakkana og vildu alltaf taka þátt í hópastarfi og öllu því sem bekkurinn tók sér fyrir hendur. Töluðu allir kennararnir um að nemandinn hefði meðal annars tekið þátt í leikriti innan skólans og kom það sérstaklega kennurum Fríðu og Rósu skemmtilega á óvart að þær væru tilbúnar til þess. Beta talaði um að Rósu hafi langað svo mikið að geta talað og eignast vini, og að hún hafi sagst vera tilbúin til að taka næsta skref í markmiðssetningu þeirra í átt að tali, en bara gæti það ekki, að það væri eins og orðin væru föst.

Börn með kjörþögli þrá að tala og tjá sig gjarnan á annan hátt. Þau nota oft ýmiss konar látbragð, kinka kolli, toga, ýta eða sýna aðra hegðun án orða til að láta þarfir sínar í ljós og til að eiga samskipti (Crundwell, 2006; Schwartz o.fl., 2006). Öll börnin voru dugleg við að nota ýmiss konar látbragð til að koma sínu fram og eiga samskipti, bæði í skólanum og heima við þegar gestir voru í heimsókn. Beta talaði um að hún hafi fundið það þegar hún átti fundi með Rósu, hversu mikið hana langaði til að tala og eiga samskipti við hina krakkana.

Í rannsókninni kom í ljós að öll börnin áttu við kvíða og/eða félagsfærni að stríða og er það eitt af einkennum kjörþögli (Black og Uhde, 1995; Krysanski, 2003; McHolm o.fl., 2005; Omdal, 2008). Meirihluti barna með kjörþögli hafa erfitt kvíða og/eða félagsfærni frá einhverjum fjölskyldumeðlim (Roberts, 2002; Omdal, 2008). Það er því frekar algengt að þau eigi foreldri sem einnig er kvíðið og líður ekki alltaf vel þegar þarf að tala við aðra (McHolm o.fl., 2005). Þetta passar við það sem fram kom í viðtölunum við foreldrana, þar sem annað hvort annað eða báðir foreldrar barnanna áttu við kvíða eða félagsfærni að stríða.

Eins og fram hefur komið sýna börnin oft merki kvíða fyrir og í flestum félagslegum aðstæðum, eins og í skólanum. Þau gætu kvartað meðal annars undan magaverk, ógleði, uppköstum, niðurgangi og höfuðverk (Shipon-Blum, 2007b). Móðir Gísla kannaðist við þetta og sagði að hann fengi ýmis líkamleg einkenni eins og magaverk og höfuðverk og hefði stundum kastað upp í skólanum vegna kvíða. Hann sagði móður sinni að honum færi að líða svo illa þegar hann talaði, hann skylfi og fyndist eins og allir væru að horfa á sig. Hún segir að þetta sé hræðsla og líkir þessu við lofthræðslu eða að vera hræddur við kóngulær hjá öðru fólki og passar sú líking við það sem fram kemur í kafla 2.7.1.

Móðir Hauks taldi að hann talaði ekki til að minnka einhverja spennu sem bjó í honum. Talið er að þögnin hjálpi til við að minnka kvíðann, börn nota því þessa aðferð til að reyna að ná stjórn á viðbrögðum sínum við óttavekjandi aðstæður (McHolm o.fl., 2005).

Fyrir börn með kjörþögli er mikilvægt að ákveðnu ferli sé fylgt eins mikið og mögulegt er. Allar breytingar á áætlun ættu að vera gerðar með fyrirvara ef mögulegt er (Shipon-Blum, 2007a). Foreldrarnir voru flestir sammála um að allt óvænt þyrfti að skipuleggja og tala um við börnin fram í tímann til að undirbúa þau. Einnig talaði kennari Gísla um að ferli og skipulag væri mikilvægt fyrir hann, annars gengi honum illa.

Börn með kjörþögli eru þekkt fyrir að eiga í erfiðleikum með að fara á salernið í skólanum (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005). Rósa fer aldrei á salernið í skólanum og móðir Gísla talaði um að hann passaði sig á að fara alltaf áður en hann færi í skólann og hélt að hann færi ekki á skólatíma. Þegar kennarar Gísla, Hauks og Fríðu voru spurðir sögðust þeir ekki hafa spáð í það, ekki væri salerni í skólastofunni og þeir vissu ekki hvort nemandinn notaði frímínúturnar til að fara. Þeir mundu ekki eftir því að nemandinn hafi nokkurn tímann beðið þá um leyfi til þess að nota salernið.

Kennari Hauks talaði um að hann hefði verið mjög viðkvæmur fyrir hávaða og að hann hefði kvartað undan hávaða í bekknum í öllum foreldraviðtölum. Það er þekkt að börn með kjörþögli séu viðkvæm fyrir umhverfisþáttum eins og hávaða (Shipon-Blum, 2007a; 2007b).

Félagsleg staða drengjanna og stúlkanna er ólík. Félagssleg staða drengjanna er góð, þeir eiga vini, eru vel liðnir og hafa stuðning bekkjarfélaga sinna. Ekki eru stúlkurnar eins vel staddar, en þrátt fyrir að félagsleg staða stúlkanna sé ekki góð að því leyti að þær eiga ekki vini, þá má segja að hún sé ekki alslæm. Þær eru ekki óvinsælar, bekkjarfélagarnir vilja aðstoða þær og hjálpa þeim, þeir hlífa þeim og tala fyrir þær. Þær eru ekki teknar fyrir af öðrum nemendum eða þeim strítt, þær eru félagslyndar og sækjast eftir að vera í kringum aðra nemendur. Þær finna sínar leiðir til tjáskipta og koma sínu á framfæri á sinn hátt. Því má segja að félagsleg staða þeirra sé frekar flókin en slæm.

5.4 Námsleg færni

Þegar námsleg staða barna með kjörþögli er skoðuð kemur í ljós að kjörþögli truflar ekki endilega námslegan þroska. Þrátt fyrir hömlun barnanna við að tala í skólanum, eru þau fær um að ná þeirri bóklegu

færni sem ætlast er til af þeirra aldri (Nowakowski o.fl., 2009). Samkvæmt kennurum barnanna eru þrjú af þeim fimm börnum sem hér um ræðir sterk námslega og eiga auðvelt með að tileinka sér námið. Einum nemandanum gengur ekki eins vel en er ástæðan fyrir því talin önnur en sú að hann sé með kjörþögli. Ekki er vitað um námslega stöðu Gígju þar sem hún er í 1. bekk og móðirin ekki með það á hreinu, en heldur að henni gangi vel.

Kjörþögli getur gert kennurum mjög erfitt fyrir að meta þekkingu og námsgetu nemenda sinna. Kennarar eru oft óvissir um hvernig þeir eigi að meta námslega færni barnanna (Crundwell, 2006). Fram kom í máli tveggja kennara að þeir hafi átt í erfiðleikum með að meta nemandann í upphafi, einn kennarinn talaði um að það hafi tekið hann töluverðan tíma að komast að því hvar nemandinn var staddur námslega þegar hann hóf að kenna honum.

Einn kennaranna talaði um að nemandinn væri lengi að koma sér í gang í vinnu og lengi að bregðast við spurningum, allt væri í hálfgerðum hægagangi í kringum hann. Það er vel þekkt meðal barna með kjörþögli að þau eigi í erfiðleikum með að bregðast við þegar þau eru kvíðin eða þeim líður illa (Shipon-Blum, 2007a).

Talið er að um 20-30% barna með kjörþögli eigi við tal- eða málörðugleika að stríða (Shipon-Blum, 2007b; Steinhausen og Juzi, 1996). Ekkert barnanna í rannsókninni átti við þann vanda að glíma.

5.5 Hugleiðingar

Áður en ég lagði af stað í þessa ritgerðarsmið hafði ég leitað mér upplýsinga um kjörþögli og spurst töluvert fyrir um það. Ég vissi því þegar ég réðst í vinnuna að ekki væri mikið efni til um kjörþögli og að margir, þar á meðal grunn- og leikskólakennarar, vissu lítið um það og jafnvel ekki hvað það væri. Það kom mér því ekkert á óvart að kennararnir í rannsókninni hafi lítið sem ekkert vitað um kjörþögli áður en þeir byrjuðu að kenna nemandanum, en það sem kom mér á óvart var hvað þeir fengu litla aðstoð og upplýsingar innan skólakerfisins.

Áður en ég byrjaði á viðtölunum hafði ég gert mér fyrirfram hugmyndir um að þar sem kennarar virtust vita lítið um kjörþögli myndu kennararnir í rannsókninni vera engin undantekning. Þar sem þeir vissu lítið um kjörþögli væru þeir því ekki að koma til móts við nemandann á hans forsendum, hann fengi ekki þann stuðning og skilning sem hann

þyrfti á að halda til að spjara sig og taka virkan þátt í skólastarfinu. En það sem kom mér á óvart var hvað kennararnir sem ég talaði við voru snjallir og úrræðagóðir, höfðu skilning á þörfum nemanda síns og lögðu mikið á sig til að koma til móts við hann. Eftir viðtalið við fyrsta kennarann hélt ég að þetta væri tilviljun og sagði við leiðsögukennarann minn að ég hefði hitt á frábæran kennara, sem hefði farið svo flotta leið í að vinna með nemandanum og hefði verið tilbúinn að leggja svo mikið á sig til að nálgast hann og koma til móts við hann. En eftir næstu þrjú viðtöl gerði ég mér grein fyrir því að allir kennararnir sem ég talaði við voru viðbragðssnjallir, nærgætnir og mjög duglegir að prófa sig áfram og læra af mistökum sínum, þar sem það var enginn til að segja þeim hvernig best væri að kenna nemanda með kjörþögli. Ekki fengu þeir mikla aðstoð, ráð eða leiðbeiningar innan skólans, ekki höfðu þeir unnið áður með barn með kjörþögli og ekki vissu þeir mikið um kjörþögli.

Ég veit ekki hvers vegna þeim gekk svona vel að finna út hvernig best væri að koma til móts við nemandann, en margt kemur til greina. Athyglisvert er að velta fyrir sér að kennararnir notuðu margar af þeim leiðum sem fræðin benda á að sé gott að nota til að koma til móts við barn með kjörþögli, án þess að hafa lesið um þær. Hvernig skyldi standa á því? Eins og fram hefur komið voru þeir duglegir að prófa sig áfram, sumt mistókst og lærðu þeir af því en héldu alltaf áfram og voru staðráðnir í að gera betur. Tveir kennaranna voru með kennslureynslu og hefur það sitt að segja, hinir tveir voru að hefja sinn kennsluferil en báðir höfðu reynslu á öðrum krefjandi sviðum sem án efa nýttust þeim í þessari vinnu. Kennararnir voru allir kennaramenntaðir og höfðu því kennslufræðina á bak við sig ásamt ýmsum kennsluúrræðum sem eflaust hefur nýst þeim í að koma til móts við fjölbreyttan hóp nemenda. Líklegt er að siðferði hafi einnig átt sinn þátt, þar sem kennurum hefur þótt það skylda sín að hjálpa nemandanum. Einnig hafa þeir líklegast að einhverju leyti fundið til með honum og viljað gera honum lífið léttara á einhvern hátt en þó ekki svo mikið að þeir hafi hlíft honum við þátttöku því það hefði ekki verið hjálp til lengri tíma litið. Þetta eru ýmsar vangaveltur og ekki ein algild ástæða, heldur spilar margt saman og fagmennska kennaranna skipar þar stóran sess. Einnig kemur til greina að líta á málið frá þeirri hlið að þeir kennarar sem tilbúnir eru að taka þátt í rannsókn af þessu tagi séu þeir kennarar sem eru viðbragðssnjallir og sjálfsöruggir og tilbúnir að leggja ýmislegt á sig til að nálgast nemandann.

Gott samstarf við foreldrana hefur einnig töluvert borið á góma og töldu kennararnir það afar mikilvægt. Þeir voru flestir í náinni og góðri samvinnu við foreldra barnanna og gátu fengið mörg góð og gagnleg ráð hjá þeim sem þeir töldu að hefði hjálpað sér í að vinna með nemandann. En þó að samvinnan sé mikilvæg þá er það ekki hlutverk foreldranna að vita hvernig best sé að kenna nemendunum í skólanum, og það á ekki að vera í höndum foreldranna að leiðbeina og ráðleggja kennurunum, þeir eiga ekki að vera sérfræðingarnir heldur skólafólkið. Fyrir utan það er staða barna misjöfn, það eiga ekki öll börn foreldra sem geta aðstoðað kennara þeirra. Það þurfa að vera til handhægar ráðleggingar, upplýsingar og leiðsögn innan hvers skóla og kom það skýrt fram í viðtölunum bæði við kennarana og foreldrana að þær vantar.

Áður en ég hóf rannsóknina var ég einnig búin að ákveða fyrirfram að félagsleg staða þessara barna væri slæm. Það gat ekki verið að þeim gengi vel félagslega, þegar þau töluðu ekki einu sinni við kennarann sinn! Öðrum nemendum hlaut að þykja það skrítið og hlaut það að gefa færi á stríðni og útilokun. En eins og fram hefur komið er málið ekki svona einfalt og þarf félagsleg staða þessara barna ekki að vera slæm þrátt fyrir málleysi þeirra.

Eins og sjá má kom margt áhugavert í ljós í viðtölunum og enn og aftur legg ég áherslu á hvað þáttur kennara er stór í því að nemandanum líði vel og náí að spjara sig í skólanum.

5.5.1 Áhugaverðir þættir sem fram komu í rannsókninni

Kennararnir í rannsókninni voru sveigjanlegir og viðbragðssnjallir og spilaði það án efa stóran þátt í því hvað nemendurnir voru virkir þátttakendur í skólastarfinu, tóku þátt í félagslegum atburðum, aðlöguðust vel og sýndu framfarir í samskiptum.

Áhugavert var að skoða félagslega stöðu nemendanna. Eins og fram hefur komið er félagsleg staða þeirra flókin og athyglisverð, sérstaklega stúlkanna. Nemendurnir eru að mörgu leyti ekki svo illa staddir félagslega þrátt fyrir að eiga ekki munnleg samskipti við aðra nemendur, samanber stúlkurnar í rannsókninni. Aðrir nemendur útiloka þá ekki og eru tilbúnir að veita aðstoð og tala fyrir þá. Þeim er ekki strítt og lenda ekki í útistöðum vegna vanda síns og eiga tjáskipti á sinn hátt. Þeir vilja taka þátt í öllum félagslegum atburðum og vera í kringum krakkana. En þrátt fyrir að staðan sé ekki alslæm er hún ekki góð heldur, þar sem

stúlkurnar eiga ekki sína vini og þarf að bregðast við því á réttan hátt. Félagsskapur og vinátta við aðrar manneskjur er mikilvægur þáttur og getur haft áhrif á sjálfsmynd einstaklinga (Turnbull o.fl., 2006).

Það sem mér fannst einnig koma fram í þessari rannsókn og ég hafði hvergi lesið um, voru viðbrögð kennaranna þegar þeir áttuðu sig á hvernig nemandi þeirra liði, þessi innri barátta og vanlíðan yfir því að geta ekki talað og hvað nemendur þeirra væru í raun að ganga í gegnum. Einnig þegar þeir áttuðu sig á því að nemandinn hafði enga stjórn á þessu, að þetta væri ekki þeirra val! Hvað þetta var í rauninni mikil uppgötvun fyrir kennarana og hálfgerð áfall. Ennfremur talar einn kennarinn um sektarkenndina sem hann hafi fengið eftir að hann áttaði sig á þessu og fór að hugsa til baka hvað hann hefði getað gert öðruvísi.

Annað sem mér fannst áhugavert var þessi mikla og fölskvalausa gleði og stolt sem brast út hjá kennurum og öðrum nákomnum þegar barnið sýndi framfarir. Þessir sigrar sem þeir tala um skiptu alla miklu máli, þessi litlu skref sem náðust með mikilli þolinmæði og vinnu.

6 Hvernig getur skólinn komið til móts við nemendur með kjörþögli?

Í þessum kafla er komið inn á leiðir fyrir kennara og annað starfsfólk skóla sem hægt er að styðjast við ef þeir fá til sín nemanda með kjörþögli. Í niðurstöðum kom í ljós að kennararnir í rannsókninni óskuðu eftir því að leiðbeiningar og úrræði væru aðgengilegri og í þessum kafla bregst ég við þeim óskum og greini frá ýmsum hugmyndum sem reynst hafa vel.

6.1 Skapa þægilegt umhverfi

Mikilvægt er að skólinn nálgist barn með kjörþögli með skilningi. Gera á allt sem mögulegt er til að láta barninu líða vel og vera afslappað. Það eru ýmsar aðferðir sem kennarar geta beitt til að aðstoða barnið við að líða vel í skólastofunni. Allra helst ætti kennarinn að reyna að kynnast barninu á lítt áberandi og móttækilegan hátt (Shipon-Blum, 2007a). Ef þess er einhver kostur er gott að kennarinn heimsæki barnið áður en skólaárið byrjar (Shipon-Blum, 2003; Omdal, 2008), þar sem barninu líður hvergi betur en á sínu eigin heimili. Að heimsækja börnin á þeirra eigin svæði gefur færi á notalegri leið til að kynnast hvort öðru. Takmarkið er ekki að fá barnið til að tala, heldur að leyfa barninu að slaka á og líða vel í návist kennarans. Önnur leið væri sú að hitta barnið í skólanum áður en skólinn hefst að morgni. Þá kemur foreldri með barnið eins snemma og hægt er þannig að það þyrmi ekki yfir barnið þegar hópur af börnum er í skólastofunni á sama tíma. Með því að vera einn með foreldri og barni, getur kennarinn reynt að virkja foreldrið í samræðum og leyft barninu að fylgjast með. Kennarinn getur beint samræðunum að barninu þegar það virðist komið í ró. Hann á ekki að búast endilega við því að barnið muni svara heldur láta barnið vita að það er hluti af samræðunum og að hvers konar tjáskipti án orða séu í finu lagi (Shipon-Blum, 2007a).

Einnig getur verið gott að leyfa barninu að eyða einstaklingstíma með kennaranum eftir tíma, það er góð leið fyrir kennarann og barnið til að verða nánari og kynnast betur. Kennarinn ætti að sinna sínum verkefnum og leyfa barninu að kanna skólastofuna. Þetta gerir barnið vant því að vera nálægt kennaranum en án þess að því þyki eins og það þurfi að standast væntingar eða bregðast við spurningum (Shipon-Blum, 2007a).

Að leyfa barninu að hjálpa til við að skreyta skólastofuna eða skipuleggja stofuna fyrir sérstaka viðburði gefur barninu einnig aukinn einstaklingstíma inni í skólastofunni með kennaranum. Þetta gerir barninu kleift að finnast það tilheyra og þegar það sér framlag sitt í skólastofunni er það bæði ánægjulegt og frábært fyrir sjálfstraustið (Shipon-Blum, 2006).

Mikilvægt er að kennarinn reyni að láta barninu líða eins vel og mögulegt er í skólastofunni. Vinaleg snerting, regluleg bros frá kennaranum og að halda í hönd barnsins þegar því líður greinilega ekki vel getur skipt sköpum fyrir barnið. Gott væri að leyfa barninu að koma með bangsa eða leikfang til að hjálpa því að líða meira eins og heima hjá sér. Að koma með hluti að heiman gefur oft barninu ákveðið öryggi.

Einnig er mikilvægt að skólinn sé sveigjanlegur við foreldrana og leyfi þeim að heimsækja skólann fyrir og eftir hefðbundinn skólatíma. Að heimsækja skólastofuna þegar fáir eru í kring er góð leið til að hjálpa barninu að líða betur. Markmiðið er að leyfa barninu að kynnast skólastofunni á þægilegan hátt og án þess að hún sé ógnandi. Þegar barnið er með foreldrum sínum í skólastofunni fyrir eða eftir skóla, ætti það að fá að velja að gera það sem það vill. Flest börn velja að gera hluti sem þau eru of hrædd eða finnst óþægilegt að gera þegar skólastofan er full af börnum (Shipon-Blum, 2007a).

Kennarinn ætti að vinna með foreldrunum við að hjálpa að draga eins mikið úr kvíða og mögulegt er. Með þeim hætti ná mörg börn árangri hraðar en ef þau eru algjörlega misskilin og mishöndluð. Markmiðin væru að minnka kvíða og á sama tíma að hvetja til samstarfs og samskipta við allar aðstæður.

6.2 Samskipti án orða

Kennarinn þarf hafa opinn huga og leyfa barninu að eiga samskipti án orða. Hann þarf að gera barninu ljóst að samskipti án orða eru viðurkennd því það léttir pressu og leyfir barninu að finna að kennarinn skilji það (Krysanski, 2003; Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

Hér koma nokkur dæmi um samskiptaform án orða sem kennarinn getur notað til að hjálpa barninu:

- Nota handamerki eins og: Þumall upp (já) þumall niður (nei) „Ok“ merki.

- Skrifa skilaboð á miða.
- Búa til spjöld sem hægt er að nota, til dæmis ef barn þarf að fara á salernið, vill eitthvað að borða o.s.frv.
- Spjöld eða stærri merki þar sem búið er að skrifa á skilaboð.
- Eldri börn geta skrifað svör við spurningum á töfluna eða í glósubók.

Það er mikilvægt að gera greinarmun á milli þess að auðvelda barni með kjörþögli að vera þögult og að leyfa barninu að hafa samskipti án orða með þann tilgang að barnið verði afslappað og öruggt. Á byrjunarstigi eins og þegar skólinn er að byrja eða þegar barnið er enn kvíðið og líður illa í kennslustofunni, eru samskipti án orða notuð sem leið til að hjálpa barninu til að taka þátt og slaka á. Þar sem mörg börn með kjörþögli eiga jafnvel alls engin samskipti þegar verulegur kvíði er til staðar, eru samskipti án orða oft fyrsta skrefið fyrir mörg börn og ætti að líta á það sem jávætt en ekki neikvætt. Þegar barninu fer fram og kvíðinn minnkar, ætti hægt og rólega að fá barnið til að breyta frá ómæltum í mælt samskipti (Shipon-Blum, 2007a).

6.3 Litlir hópar

Gott er að skipta í litla hópa eins mikið og mögulegt er þar sem börnum með kjörþögli líður oft betur í litlum hópum en stórum (Krysanski, 2003). Tillögur um leiðir til útfærslu eru:

- Vinaleiðin, þar sem barnið er parað saman með einum vini, t.d. salernisvinur, frímínútnavinur, vinur á göngunum, nestisvinur, matarvinur. Vinaleiðin er góð leið til að hvetja til samskipta og tjáskipta með öðru barni án þrýstings stórs hóps.
- Para nemendur saman fyrir skólaverkefni, vettvangsferðir o.fl.
- Skipta í litla hópa í verkefnavinnu.

Börn með kjörþögli geta verið ofur viðkvæm fyrir hávaða, fjölmennum herbergjum og skærum ljósum. Þess vegna eru litlir hópar í afslöppuðu andrúmslofti kjörið umhverfi og ráðlagðir fyrir eins mörg verkefni og mögulegt er.

Því meira sem skólinn getur hjálpað barninu með samskipti og að mynda samband við önnur börn, því meiri líkur eru á að barnið nái framförum (Shipon-Blum, 2007a).

6.4 Skapandi námsumhverfi

Börn með kjörþögli eru þekkt fyrir að vera hrifin af skapandi tjáningu, eins og myndlist og tónlist. Þar sem börnin eru þögul í mörgum aðstæðum, nota þau gjarnan list sem leið til að tjá sig. Mörg börn með kjörþögli kjósa myndlist fram yfir flest annað skólastarf. Velgengi í skapandi tjáningu er frábær fyrir sjálfstraustið og getur hjálpað barninu að finnast það ná árangri og vera sérstakt. Kennarinn getur notað listina sem leið til að tala við barnið og hrósa því sem það hefur gert. Myndlist og önnur sköpun geta verið hluti af verkefni sem leggur áherslu á að barnið sé hluti af pari eða sett í hóp með öðrum börnum sem hafa ánægju af listsköpun. Að hafa sameiginleg áhugamál er góð leið til að skapa félagsleg þægindi og samband við önnur börn (Shipon-Blum, 2007a).

6.5 Virk þátttaka

Nauðsynlegt er að aðlaga umhverfi að öllum nemendum svo þeir geti tekið virkan þátt í kennslustundum. Virk þátttaka nemenda í skólastarfinu er mikilvæg, allir nemendur eiga rétt á að taka eins mikinn þátt og mögulegt er. Virk þátttaka felst í að leyfa nemendum að taka ákvarðanir, hafa áhrif á verkefni og eiga samskipti. Virk þátttaka getur breytt ímynd barnanna þar sem jafningjar þeirra sjá þá taka þátt í þýðingarmiklum verkum (Vaughn o.fl., 2009).

Samvirkt nám er kennsluáferð sem gæti hentað vel í að virkja alla. Þegar þessi kennsluáferð er notuð er bekknum skipt niður í litla verkefnahópa þar sem markmiðið er að fá alla í samvinnu. Áhersla er lögð á að hver nemandi hafi hlutverk og er nauðsynlegt að hvert nemendahlutverk sé mikilvægt. Þessi kennsluáferð tekur á mörgum þáttum, styrkir sjálfstæði og sjálfsvitund nemenda, félagsfærni og námsárangur eykst, hjálpar öllum að þroska einstaklingshæfni sína og þjálfa fjölbreyttan hóp nemenda í samvinnu (Vaughn o.fl., 2009; Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir, 2005).

Þátttaka allra nemenda er á ábyrgð kennarans, það er hann sem er forsvarsmaður bekkjarins (Vaughn o.fl., 2009).

6.6 Sveigjanleiki í skólastofunni

Mikilvægt er að sveigjanleiki sé í öllu skólastarfi, til dæmis í anda einstaklingsmiðaðs náms, til að stuðla að þátttöku barnsins (Snæfríður Þóra Egilson, 2008). Sum börn með kjörþögli eiga í erfiðleikum með að hafa frumkvæði og bregðast við þegar þau eru kvíðin eða líður illa. Það kann að gerast að barnið geti ekki lokið við verkefni í skólastofunni. Þetta er ekki endilega vegna skorts þeirra á þekkingu eða hæfni. Það getur verið mjög svekkjandi og erfitt fyrir barnið ef það er enn að vinna og önnur börn eru búin og byrjuð í leik. Koma þarf til móts við barnið og finna leið í samvinnu við foreldra til að forðast það að barnið missi af samræðum eða leiktíma vegna þess að það þurfi að ljúka við óklárað verkefni (Shipon-Blum, 2007a).

Í skólastofunni skipta tímamörk oft máli. Kennarar þurfa að vera meðvitaðir um það, nema það sé algerlega nauðsynlegt, að ekki ætti að leggja áherslu á tímamörk fyrir barn með kjörþögli. Þegar börnin eru kvíðin og þeim líður ekki vel eiga þau oft í erfiðleikum með að svara spurningum. Þetta er augljóst af semingi þeirra í svörun. Venjulega mun barn með kjörþögli ekki bregðast við í fyrstu, en svo rólega byrja að vinna verkefnið, viðbragðstími þeirra er oft mjög hægur, þess vegna er gott að veita meiri tíma. Kennarar ættu að vera meðvitaðir um þessa hegðun og skilja að þetta er ekki vegna skorts á þekkingu, þrjósku eða stjórnsemi. Barnið getur ekki haft stjórn á þessari svörun, hik er hluti af kjörþögli. Tími og þolinmæði eru nauðsynleg til að leyfa barninu að finna að það sé ekki verið að reka á eftir því. Aðlögun ætti að vera gerð til að draga úr kvíða og til að gera barninu kleift að koma frá sér verkefni eða svara spurningu (Shipon-Blum, 2007a).

6.7 Próf

Því miður er það allt of algengt að mest notaða mæling um velgengi nemenda í skóla sé hvernig þeir koma út á stöðluðum prófum (Apple, 2004). Fyrir marga nemendur með kjörþögli hentar afar illa að taka stöðluð próf. Kennarar og skólinn geta ekki búist við að kvíðna barnið með kjörþögli bregðist við eins og flest önnur börn við uppbyggðum prófum með stífum tímamörkum. Stressið mun oft leiða til ónákvæmra svara sem leiða iðulega til rangtúlkaðra niðurstaðna. Mikilvægt er að reyna að takmarka stöðluð próf. Ef nauðsynlegt er að barnið taki próf ætti

að nota próf án tals og án tímamarka fyrir barnið eins oft og hægt er (Shipon-Blum, 2007a).

Skólasálfræðingar og kennarar spyrja oft hvernig þeir geti prófað og metið færni barns með kjörþögli. Hér eru nokkur atriði sem hafa skyldi í huga við prófun barns með kjörþögli:

- Að einstaklingur kunnugur barninu framkvæmi matið ef mögulegt er.
- Að setja efnið fram sem skemmtilegt verkefni er góð leið til að meta getu og færni.
- Í hópmati er mælt með að leyfa barninu að vera í sérherbergi til að koma í veg fyrir aukinn kvíða af því að vera í stórum hópi.
- Að leyfa viðbótartíma, reglulega hvíld eða að skipta matstímanum niður í aðskilda tíma, mun oft hjálpa barninu að slaka á og líða betur.

6.8 Undirbúningur fyrir breytingar

Það er mikilvægt að skipulagi sé fylgt eins mikið og mögulegt er. Allar breytingar á áætlun ættu að vera gerðar með fyrirvara ef mögulegt er.

Leiðir til að undirbúa barn fyrir breytingar:

- Talaðu við barnið og útskýrðu breytingarnar fyrir fram.
- Undirbúðu breytingar eins langt fram í tímann og mögulegt er, til dæmis ef barnið er að fara í vettvangsferð eða ef forfallakennari er væntanlegur í bekkinn. Nægur fyrirvari getur oft komið í veg fyrir óþægileg eftirmál.
- Talaðu við foreldra barnsins um fyrirséðar breytingar svo foreldrarnir geti hjálpað til við að undirbúa barnið.

Ef umsjónarkennarinn er fjarverandi í einn dag er viturlegt fyrir stjórnendur að upplýsa forfallakennarann um þarfir barnsins. Mikilvægt er að bekkjarkennarinn hafi upplýsingar tilbúnar svo forfallakennarinn geti séð hverjar þarfirnar eru. Önnur ófyrirsjáanleg breyting er ef besti vinur barnsins er fjarverandi frá skólanum en það getur reynst barninu

erfitt. Gott væri fyrir kennarann að reyna að bjóða stuðning og jafnvel gera tilraun með að para eða hópa barnið með næst besta vininum.

Að sjálfsögðu geta breytingar verið algerlega ófyrirséðar. Í svoleiðis aðstæðum er hjálplegt fyrir kennarann að gera aðeins meira í að leiða, brosa og hugga þau börn sem verða fyrir áhrifum þessara ófyrirséðu breytinga. Eftir því sem tíminn líður munu börnin læra að aðlagast ófyrirséðum atburðum.

Því betur sem barninu líður í bekknum, því betur gengur því að takast á við breytingar. Meirihluti barna með kjörþögli byrjar að aðlagast vel svo lengi sem nærfærnislegur stuðningur er nærri (Shipon-Blum, 2007a).

6.9 Að koma á tali í skólanum

Fyrir sum börn með kjörþögli er nánin vinátta við annað barn sem barnið talar við heima nóg til að þau byrji að tala í skólanum. Fyrir önnur, minna kvíðin börn, gæti talið byrjað þegar þau eru búin að kynnast barni eða nokkrum börnum mjög vel í skólanum og líður vel með það. En hjá mörgum börnum, sem eru þögul við alla í skólanum, þarf að grípa til úrræða til að hjálpa við að yfirfæra tal inn í skólaumhverfið. Þetta þarf að taka í skrefum til að leyfa þessu að eiga sér stað með sem minnstum kvíða. Það eru ýmsar leiðir sem hægt er að fara til að hjálpa barni að byrja að tala í skólanum.

Vegna þess að flestir nemendur með kjörþögli tala ekki við skólafélaga sína og kennara í skólanum, þá verðum við að virkja þá einstaklinga sem börnin tala við utan skóla, oftast foreldra barnanna (Crundwell, 2006; Krysanski, 2003; McHolm o.fl., 2005). Ein þessara leiða er að þróa „spjallheimsóknir“ þar sem þessir einstaklingar tala við börnin innan veggja skólans og er þá byrjað á rólegum svæðum í skólanum. Þetta skref kemur barninu til að tala innan veggja skólans. Aðgerðin ætti að vera útskýrð fyrir barninu á skynsamlegan máta þannig að því finnist ekki verið að neyða það til að tala. Með tímanum þá er takmark „spjallheimsóknanna“ að færa samræður nær kennslustofunni, til skólafélaga og í kennsluna í þeirri von að börnin haldi áfram að tala í þessum aðstæðum. Þetta skref er oft kallað yfirfærsla og er litið á það sem ferli þar sem það að tala á einum stað (t.d. að tala við foreldri inn á bókasafni) er smátt og smátt yfirfært á stað þar sem tal átti sér ekki stað áður (t.d. að tala við foreldri inni í skólastofunni þar sem skólafélagar eru nærri). Vonin er sú að þægilegar tilfinningar þess að tala við t.d. foreldri

færst smátt og smátt yfir á aðstæður sem tengjast skólanum sem áður fyrr orsökðu kvíða. Þessi yfirfærsla verður að eiga sér stað í mjög litlum skrefum. Með tímanum, þá er takmarkið að færa tal frá mismunandi aðstæðum yfir á mismunandi staði og einnig mismunandi einstaklinga (McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006).

Að æfa tal þegar fáir eru í kring er góð leið til að hjálpa barninu að gera sér grein fyrir að það *getur* talað í skólanum. Foreldrar ættu að hvetja til orðanotkunar eins mikið og hægt er, ganga um skólann og spyrja spurninga, tala um verkefni og bekkjarfélaga. Markmiðið er að leyfa barninu að æfa sig í að tala. Þessi aðferð gæti tekið einhvern tíma. Í fyrstu gæti barnið verið þögult og virst stressað. Eftir því sem tíminn líður mun barninu líða betur og að öllum líkindum byrja að tala. Einnig væri gott ef foreldrar gætu tekið vin barnsins í skólastofuna fyrir eða eftir skóla þegar fáir eru í kring. Þegar aðeins barnið og vinur þess eru viðstaddir eru líkur á að barnið muni tala við vin sinn, talið gæti svo yfirfærst á venjulegan skólatíma (Shipon-Blum, 2007a).

Önnur leið til að hjálpa barni að eiga tjáskipti í skólanum er að nota aðferð sem nefnist „milliliður tals“ þar sem einhver aðili eða hlutur er notaður sem „fulltrúi“ til að færa tal barnsins yfir í nýtt umhverfi eða til einstaklings sem barnið var áður ófært um að tjá sig við. Fyrir sum börn þá skiptir notkun þessa milligöngumanns sköpum (Shipon-Blum, 2007a).

Hægt er að nota bangsa, fingrabrúðu, krepptan hnefa eða annan sérstakan hlut sem millilið í samskiptum við barnið (Shipon-Blum, 2007a; Omdal, 2008). Fyrir yngri börn getur bangsinn setið á borðinu hjá þeim eða verið nálægt barninu. Þegar notaðar eru fingrabrúður er barnið með brúðuna á fingrinum og hvíslar svörin beint til brúðunnar. Gott er að barnið æfi sig í að hvísla til „sérstaks vinar“ síns heima hjá sér og í öðrum almenningsaðstæðum, svo hvísl til þessa sérstaka vinar í skólanum sé auðveld yfirfærsla. Eftir því sem börn eldast verða þau meira sjálfmeðvituð um að nota millilið, eins og bangsa, leikbrúðu o.fl. Fyrir eldri nemendur er meira viðeigandi að nota krepptan hnefa, einn fingur eða fingrabrúðu falda í lófanum. Einnig er hægt að nota foreldri eða náinn vin sem milligöngumann í tali.

Að nota millilið fer þannig fram að barnið hvíslar til milligöngumannsins og milligöngumaðurinn flytur síðan orðin til hins aðilans. Ef bangsi eða annar hlutur er notaður sem milliliður, þá verður hinn aðilinn að bíða þar til nægilega langt er á milli þannig að hann geti

heyrt orðin, en í byrjun er afar mikilvægt að leyfa barninu að hvísla til milliliðsins. Markmið hér er að eftir því sem barninu líður betur við að hvísla í ákveðinni fjarlægð, mun það flytjast nær þar til á endanum að barnið talar við hina manneskjuna (Shipon-Blum, 2007a).

Veita ætti barninu jákvæða styrkingu fyrir að hvísla og svo hægt og bítandi að auka kröfurnar fyrir æskilega hegðun þar til barnið er aðeins verðlaunað fyrir að tala venjulega. Jákvæð styrking ætti einnig að vera veitt barninu fyrir gagnvirk samskipti. Aðkoma talmeinafræðinga er annar valkostur til að hjálpa barninu að líða vel með framburðarhæfni sína og til að læra samtalsreglur eins og að skiptast á. (Krysanski, 2003).

Auka ætti tækifæri barna með kjörþögli til að tala við skólafélaga í skólanum. Auknar samræður eru líklegri þegar sætaskipan, hópathafnir, og aðrar aðferðir til að auka samskipti við aðra eru kannaðar. Með því að einbeita sér að þessu má auka hraðann á því að börnin tali við aðra í kennslustofunni. Mörg tækifæri eru fyrir hendi, eins og t.d. að láta barnið sitja við hliðina á barni sem vitað er að það talar við utan veggja skólans, t.d. heima, eða sem þeim líður vel með. Ef börn með kjörþögli eru látin sitja fjær kennara, aukast líkur á því að börnin tali við bekkjarfélagana. Í hópastarfi getur það aukið tal ef börnin eru þöruð með börnum sem þeim líður vel með, eiga samskipti við (önnur en tal, t.d. bendingar), eða tala við (Crundwell, 2006, McHolm o.fl., 2005).

6.10 Félagsleg samskipti

Börn með kjörþögli eru miklar félagsverur í eðli sínu, þau vilja eiga samskipti við aðra, en eiga oft mjög erfitt með að gera það (Crundwell, 2006). Þess vegna er sum hvatning eins og að taka í höndina á barninu, hjálpa því að eiga samskipti eða para barnið saman með öðru barni góð leið til að hjálpa því að byggja upp vellíðan og stuðla að félagslegum samskiptum (Shipon-Blum, 2007a). Markviss notkun samvinnunáms og vinahópar geta einnig dregið úr hættu á að barnið einangrist frá félagshópnum innan og utan skóla (Snæfríður Þóra Egilson, 2008). Mikilvægt er að auka félagslega þátttöku barnsins og huga að því að það tengist bekkjarfélögum sínum, þar sem félagsskapur og vinátta við aðrar manneskjur er mikilvægur þáttur og getur haft áhrif á sjálfsmynd einstaklinga og gengi þeirra í námi (Turnbull o.fl., 2006).

Kennarinn þarf alltaf að muna eftir því mikilvæga hlutverki sem hann gegnir í að stuðla að félagslegri þátttöku og byggja upp sjálfsmynd

nemenda sinna (Vaughn o.fl., 2009). Það fellur undir hlutverk kennarans að kenna nemendum að umgangast og bera virðingu fyrir hverjum öðrum, virða ólíkar skoðanir og þarfir og að það eru ekki allir eins. Mikilvægt er að byggja upp traust og góð samskipti á milli nemendanna, jákvæð samskipti þar sem allir eru jafnir og bera virðingu fyrir hverjum öðrum (Turnbull o.fl., 2006).

Til að koma á bekkjarstarfi sem viðurkennir alla eru viss atriði sem gott er að kennarinn hafi í huga:

- Einblína á getu nemenda og nota sérþekkingu og hæfni þeirra í bekkjarstarfinu.
- Fagna fjölbreytni nemenda og koma því á framfæri að virða eigi nemendur hvernig sem þeir læra eða hegða sér.
- Gefa nemendum tækifæri til að vinna í getublönduðum hópum, en þeir hagnast á slíkri vinnu. Þá þarf að sjá til þess að allir gegni mikilvægu hlutverki innan hópsins og leggi sitt af mörkum (Vaughn o.fl., 2009).

Að koma fram við alla nemendur af virðingu skiptir máli þegar unnið er að því að allir nemendur séu viðurkenndir í bekknum. Nemendum er kennt að bera umhyggju hver fyrir öðrum og að þeir beri ábyrgð á sjálfum sér og öðrum bekkjarfélögum. Hæfileikar hvers nemanda eru dregnir fram og ef veikleiki nemanda kemur fram er hann hvattur áfram og honum bent á styrkleika sína. Kennarinn ætti að leita uppi hæfileika, persónutöfra og áhuga nemenda sinna því allir eru sérfræðingar á einhverju sviði (Vaughn o.fl., 2009).

Til að styrkja sjálfsmynd nemenda ætti kennarinn að gera væntingar til allra nemenda, hvetja þá áfram og veita stuðning og hjálp til að nemendur standist þær. Einnig ætti kennarinn að koma auga á og ýta undir persónulega hæfileika nemendanna og áhugamál. Hópavinna, samvirkt nám og jafningjakennsla eru áhrifaríkar aðferðir til að bæta sjálfsmynd og stuðla að félagslegri þátttöku nemenda. Þessar fjölbreyttu kennsluáðferðir stuðla að félagslegum samskiptum og gefa nemendum tækifæri til að læra bæði námslega og félagslega (Vaughn o.fl., 2009).

6.11 Mál sem upp kunna að koma

Gott er að kennarinn sé meðvitaður um það að barn með kjörþögli getur átt erfitt með að fara á salernið í skólanum, borða fyrir framan aðra og fara í frímínútur. Hér á eftir koma nokkrar leiðir sem hægt er að styðjast við til að hjálpa barni sem á í þessum erfiðleikum.

Ótti við að nota salernið í skólanum

Börn með kjörþögli, sérstaklega ung börn, eru alkunn fyrir að eiga í erfiðleikum með að fara á salernið í skólanum. Þetta gæti tengst óttanum við að spyrja kennarann, þar sem það að fá leyfi til að nota salernið inniheldur oft það að rétta upp hönd, spyrja spurninga og draga athyglina að sjálfu sér í ferlinu. Börnum með kjörþögli finnst erfitt að hafa athyglina á sér. Hvert af þessum skrefum getur vakið mikinn kvíða hjá barninu. Dæmi eru um það að börnin noti ekki salernið allan daginn í skólanum. Þar sem þau eiga erfitt með að fara til kennarans og láta vita að þau þurfi að fara á salernið er mikilvægt að kennarinn láti barnið vita af mismunandi leiðum til að tjá þörf sína fyrir að þurfa á salernið í skólanum (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005).

Tillögur til að hjálpa barninu að líða vel við að nota salernið í skólanum væru að:

- Leyfa foreldrum að eyða tíma fyrir eða eftir skóla með barninu. Foreldrar geta í fyrstu farið með barnið á salernið og með tímanum smám saman stungið upp á að barnið fari sjálft.
- Parað barnið með „salernisfélaga“.
- Hafa skipulagðan salernistíma í bekknum.
- Kennarinn getur gefið barninu ákveðinn hlut sem táknar þörf þess til að fara á salernið eða leyft því að nota handartákn, skrifa á miða eða teikna mynd til að gefa til kynna þörf þess á að nota salernið (Shipon-Blum, 2007a).

Matartímar

Börn með kjörþögli geta átt erfitt með að borða í skólanum (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005). Í mörgum tilfellum gæti barnið neitað að borða með öðrum nemendum, reynt að fela sig og borðað eitt og sér,

eða beðið eftir að hin börnin séu búin og farin frá borðinu. Kennarinn þarf að ræða við foreldrana ef það að matast er tiltökumál og ræða um hvernig eigi að taka á þessum málum. Kennarar og foreldrar verða að átta sig á því að erfiðleikar barns við að borða fyrir framan aðra eru bein afleiðing kvíðaröskunar, ekki mótþrói.

Ráðleggingar til að hjálpa barni með kjörþögli til að eiga auðveldara með að borða í skólanum eru:

- Gott getur verið að leyfa foreldrum að koma með mat í nestistíma og vera með barninu í matsalnum. Eftir nokkra daga geta foreldrar staðið upp og yfirgefið borðið fyrir og fyrir, þar til smám saman þeir þurfa ekki lengur að vera þar.
- Einnig er gott að hvetja til lítilla hópa við matarborðið eða leyfa barninu að sitja hjá aðeins einu eða tveimur börnum sem því líður vel með.

Þrátt fyrir að nota allar þessar aðferðir, mun hluti af börnum ekki borða í skólanum. Mikilvægt er að gera ekki of mikið mál úr því, ef barn þarf tíma til að borða eitt og sér þá er gott ef skólinn getur komið því í kring (Shipon-Blum, 2007a).

Frímínútur

Flestum börnum finnst gaman í frímínútum og geta ekki beðið eftir að leika úti og hlaupa um með vinum. En fyrir kvíðið barn geta frímínútur verið hræðilegur tími sem veldur aragrúa af kvíðatilfinningum. Börn með kjörþögli óttast að vera vandræðaleg, annað hvort með því að detta, líta kjánalega út eða vera skilin út undan. Uppáhaldsleiktækið hjá börnum með kjörþögli er oft róla, sumum þeirra finnst þau örugg þegar þau róla. Þar sem þau eiga erfitt með að hafa frumkvæði til leikja og tals, getur verið að það að róla við hliðina á öðru barni sé ein leið þess til að hafa samskipti við önnur börn (Shipon-Blum, 2007a). Til að reyna að koma í veg fyrir að barnið einangrist í frímínútum væri hægt að nýta vinakerfið.

6.12 Samantekt að tillögum fyrir kennara

Mikilvægt er að kennarinn komi til móts við barn með kjörþögli og hjálpi því að slaka á í skólastofunni. Barnið þarf tíma og þolinmæði þegar verið er að kenna því, það getur tekið barnið langan tíma að bregðast við

spurningum. Mikilvægt er að kennarinn leyfi samskipti án orða til að byrja með og hvetji til þeirra. Kennarinn þarf að gefa barninu nægilegan tíma til að ljúka við próf og önnur mikilvæg verkefni. Gott er að leggja áherslu á sköpunargáfu, ímyndunarafl og listræna túlkun innan veggja skólastofunnar. Það hentar vel að stuðla að umhverfi með litlum hópum. Til að byrja með ætti barnið að vera í litlum umræðuhópum með börnum sem því líður vel með. Mælt er með að láta barnið sitja við hliðina á barni eða börnum sem því líður vel með. Ef vinna á með öðrum, parið þá barn með kjörþögli saman við annað barn, ekki bíða eftir að barnið hafi frumkvæði að því að finna félag. Þegar farið er í mat, í frímínútur, o.s.frv., er gott að nota vinakerfið ef barnið virðist kvíðið eða óöruggt. Kennarinn ætti að hvetja til félagslegra samskipta og samvinnu eins og hægt er. Til að reyna að koma á tali í skólanum er gott að vera með „spjallheimsóknir“ og notast við leiðina sem kölluð er „milligöngumaður tals“. Markmiðið er að hjálpa barninu að komast í gegnum ákveðin stig frá samskiptum án tals til samskipta með tali. (Shipon-Blum, 2007a; McHolm o.fl., 2005; Crundwell, 2006). Sjá nánari samantekt í fylgiskjali.

7 Lokaorð

Í þessari rannsókn hef ég skoðað hvernig kennarar koma til móts við nemendur með kjörþögli til að hjálpa þeim að vera virkir þátttakendur í skólastarfinu, hvaða leiðir þeir fóru og hvað það var sem hjálpaði þeim einna mest. Einnig skoðaði ég hvernig samstarfi við foreldrana var háttað, svo og félags- og námslega stöðu nemendanna til að fá skýrari mynd af þeim.

Meginniðurstaða mín er að kennarar skipa veigamikinn þátt í því að nemendum með kjörþögli líði vel í skólanum og nái að taka virkan þátt í skólastarfinu. Mikilvægt er að kennarinn nálgist nemandann af nærgætni og hlýju og reyni að kynnast honum á lítt áberandi hátt og sé tilbúinn að mæta honum á hans forsendum. Einnig er mikilvægt að kennarinn reyni að virkja nemandann í starfi og leik og reyni að koma á tali með ákveðnum leiðum þegar kvíði barnsins hefur minnkað. Samstarf við foreldra barnanna skiptir einnig miklu máli þar sem þeir geta miðlað mikilvægum upplýsingum til kennarans og gefið honum góð ráð um hvernig gott sé að ná til nemandans.

Niðurstöður mínar benda á að mikilvægt sé að þekking á kjörþögli sé til staðar í skólunum og að til sé aðgerðaáætlun ef barn með kjörþögli kemur í skólann. Þó kennararnir hafi staðið sig vel í að koma til móts við nemendurna, þurftu þeir að hafa mikið fyrir því að leita sér upplýsinga og finna sjálfir út hvað hentaði best, reka sig á og læra af mistökum. Ekkert barn er eins, en börn með kjörþögli eiga margt sameiginlegt og þær leiðir sem fram koma í kafla 6 ættu að hjálpa flestum börnum með kjörþögli, draga úr kvíðanum og gera þau virkari í námi og félagsstarfi á sínum forsendum.

Óskandi er að sú vinna sem farið hefur í þessa ritgerð skili sér í meiri þekkingu og skilningi á stöðu og líðan barna með kjörþögli. Að hún verði til þess að starfsmönnum skóla og öðrum sem vinna með börnunum verði ljóst að þau þurfa og eiga rétt á að komið sé til móts við þau með þeim hætti að þau nái að aðlagast og taka virkan þátt í skólastarfinu.

Næsta skref væri að koma með aðgengilegar upplýsingar og ráðleggingar fyrir foreldra barna með kjörþögli til að hjálpa þeim að aðstoða barnið við að spjara sig í samfélaginu.

Heimildaskrá

- Aðalnámskrá grunnskóla. Almennur hluti.* (2006). Reykjavík: Menntamálaráðuneytið.
- American Psychiatric Association. (1998). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (DSM-IV)*. (4. útgáfa). Washington, DC: American P. A.
- Apple, M.W. (2004). Creating Difference: Neo-Liberalism, Neo-Conservatism and the Politics of Educational Reform. *Educational Policy*, 18 (1), 12—44.
- Ballard, K. (2003). Including ourselves. Í Allan, J. (ritstj.), *Inclusion, participation and democracy: What is the purpose?* Holland: Kluwer.
- Bee, H. og Boyd, D. (2009). *The developing child*. [12. útg.]. Boston: Allyn & Bacon.
- Berk, L. E. og Winsler, A. (1995). *Scaffolding Children's Learning. Vygotsky an Early Childhood Education*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Black, B. og Uhde, T. W. (1995). Psychiatric characteristics of children with selective mutism: A pilot study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32 (7), 847—856.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brynja Jónsdóttir. (2007). Kjörþögli. *Talfræðingurinn*, 20 (1), 20—22.
- Cohan, S. L., Chavira, D. A., Shipon-Blum, E., Hitchcock, C., Roesch, S. C., Stein, M. B. (2008). Refining the Classification of Children with Selective Mutism: A Latent Profile Analysis. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 37 (4), 770-784.
- Commission of the European Communities. (2007). *Commission Staff Working Paper: Schools for the 21st Century*. Brussel.
- Crundwell R. M. A. (2006). Identifying and teaching children with selected mutism. *Teaching Exceptional children*, 38(3), 48—54.

- Cunningham, C. E., McHolm, A., Boyle, M. H. og Patel, S. (2004). Behavioral and emotional adjustment, family functioning, academic performance, and social relationship in children with selective mutism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (8), 1363—1372.
- Danforth, S. og Smith, T. J. (2005). Considering Inclusive Education . Í Danforth, S. og Smith, T.J. (ritstj.), *Engaging Troubling students. Constructivist Approach* (bls. 239—266). Thousand Oaks: Corwin Press.
- Denzin, N. K. og Lincoln, Y. S. (1998a). *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, 1, 2—20.
- Denzin, N. K., og Lincoln., Y. S. (1998b). *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication, 3, 130—150.
- Dóra S. Bjarnason. (2007). Örlagadísirnar spinna en við sláum vefinn. Í Kristín Aðalsteinsdóttir (ritstj.), *Leitin lifandi: líf og störf sextán kvenna*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Dóra S. Bjarnason. (2009). Parents and professionals: An uneasy partnership. Í Allan, J., Ozga, J. og Smith, G. (ritstj.), *Social capital, Professionalism and Diversity*. Holland: Sense Publishers.
- Dyson, A. og Millward, A. (2000). *School and special needs. Issues of innovation and inclusion*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Ferguson, D. (2006). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23, 109—120.
- Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., Barnes, M. A. (2007). *Learning disabilities. From identification to intervention*. New York: The Guilford Press.
- Frederickson, N. og Cline, T. (2002). *Special educational needs, inclusion and diversity*. Philadelphia: Open University press.
- Gibson, S. (2006). Beyond a „Culture of silence“: Inclusive education and the liberation of „voice“. *Disability and Society*, 21 (4), 315—329.

- Giddan, J. J., Ross, G. J., Sechler, L. L., og Becker, B. R. (1997). Selective mutism in elementary school: Multidisciplinary interventions. *Language, Speech, and Hearing Services in School*, 28, 127—133.
- Hafdís Guðjónsdóttir. (2003). Viðbragðssnjallir kennarar. *Glæður*, 13, 59—66.
- Hafdís Guðjónsdóttir, Matthildur Guðmundsdóttir og Árdís Ívarsdóttir. (2005). *Fagleg kennsla í fyrirrúmi*. Reykjavík: HÁM.
- Helga Jónsdóttir. (2003). Viðtöl sem gagnasöfnunaraðferð. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 67-83). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Hultquist, A. M. (1995). Selective Mutism: Causes and Interventions. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 3, 100-107.
- Karakaya, I., Sismanlar, S. G., Öc, Ö. Y., Memik, N. C., Coscun, A., Agaoglu, B., Yavuz, C. I. (2008). Selective mutism: A school-based cross section study from Turkey. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 17, 114—117.
- Krysanski, V. L. (2003). A brief review of selective mutism literature. *The Journal of Psychology*, 137 (1), 29—40.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Lichtman, M. (2006). *Qualitative research in education. A user's guide*. London: Sage publication.
- Lög um grunnskóla nr.91/2008.*
- McHolm, A. E., Cunningham, C. E., Vanier, M. K. (2005). *Helping your child with selective mutism. Practical steps to overcome a fear of speaking*. Oakland: New Harbinger Publications, Inc.
- Menningarmálastofnun Sameinuðu þjóðanna. (1995). *Salamanca-yfirlýsingin og rammaáætlun um aðgerðir vegna nemenda með sérþarfir*. Sótt 12.01.10 af <http://bella.mrn.stjr.is/utgafur/salamanca.pdf>

- Meyvant Þórólfsson. (2003). Tími, rúm og orsakasamband. Nám sem félagsleg hugsmíði. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. Sótt 03.12.09 af <http://netla.khi.is/greinar/2003/001/prent/index.htm>
- Nowakowski, M. E., Cunningham, C. C., McHolm, A. E., Evans, M. A., Edison, S., Pierre, J. S., Boyle, M. H., Schmidt, L. A. (2009). Language and Academic Abilities in Children with Selective Mutism. *Infant and Child Development*, 18, 271—290.
- Omdal, H. (2007). Can adults who have recovered from selective mutism in childhood and adolescence tell us anything about the nature of the condition and/or recovery from it? *European Journal of Special Needs Education*, 22 (3), 237—253.
- Omdal, H. (2008). Including children with “selective mutism” in mainstream schools and kindergartens: Problems and possibilities. *International Journal of Inclusive Education*, 12 (3), 301—315.
- Ólafur Páll Jónsson. (2009). *Skóli án aðgreiningar, lýðræði og félagslegt réttlæti*. Fyrirlestur fluttur á ráðstefnunni *Skóli án aðgreiningar: Erum við á réttri leið í vöfundarhúsinu?* 12. febrúar 2009.
- Pound, L. (2005). *How Children learn: From Montessori to Vygotsky. Educational theories and approaches made easy*. Leamington Spa: Step Forward Pup.
- Rieber, R. W. og Carton, A. S. (1987). *The collected works of L.S. Vygotsky. Volume 1. Problem of General Psychology. Including the Volume Thinking and Speech*. New York: Plenum Press.
- Roberts, S. J. (2002). Identifying mutism's etiology in child. *The Nurse practitioner*, 27 (10), 44—48.
- Rúnar Sigþórsson. (2003). *Námsaðlögun*. Sótt 03.12.09 af <http://skolar.skagafjordur.is/sfs/namsadlogun.php#8>
- Schwartz, R. H., Shipon-Blum, E. (2005). „Shy“ child? Don't overlook selective mutism. *Contemporary Pediatrics*, 22, 30-34.
- Schwartz, R. H., Freedy, A. S., Sheridan, M. J. (2006). Selective Mutism: Are Primary Care Physicians Missing the Silence. Sótt 12. mars 2010 af <http://cpj.sagepub.com/cgi/reprint/45/1/43>

- Shipon-Blum, E. (2003). *Easing School jitters for the selectively mute child*. [2. útg.]. Philadelphia: Smart-Center.
- Shipon-Blum, E. (2006). Understanding selective mutism. A guide to helping our teachers understand. Sótt 15. október 2009 af <http://www.selectivemutism.org/resources/library/School%20Issues/Helping%20Our%20Teachers%20Understand.pdf>
- Shipon-Blum, E. (2007a). *The ideal classroom setting for the selectively mute child. A guide for parents, teachers and treatment professionals 'understanding the selectively mute child'*. [2 útg.]. Philadelphia: Smart-Center.
- Shipon-Blum, E. (2007b). "When the words just won't come out" *Understanding selective mutism*. Selective Mutism Group - Childhood Anxiety Network. Philadelphia: Smart-Center.
- Sigurður Kristinsson. (2003). Siðfræði rannsókna og siðanefndir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 161—179). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2003). Eigindlegar eða meginlegar rannsóknaraðferðir. Í Sigríður Halldórsdóttir og Kristján Kristjánsson (ritstj.), *Handbók í aðferðafræði og rannsóknum í heilbrigðisvísindum* (bls. 219—235). Akureyri: Háskólinn á Akureyri.
- Sipe, L. R. (2008). *Storytime. Young Children's Literary Understanding in the Classroom*. New York: Teachers College Columbia University.
- Snowman, J. og Biehler, R. (2006). *Psychology Applied to Teaching* [11. útg.]. Boston: Houghton Mifflin.
- Snæfríður Þóra Egilson. (2008). Félagsleg þátttaka og virkniáherslur. Í Bryndís Halldórsdóttir, Jóna G. Ingólfssdóttir, Stefán J. Hreiðarsson og Tryggvi Sigurðsson (ritstj.), *Proskahömlun barna. Orsakir, eðli og íhlutun* (bls. 169—177). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Steinhausen, H., og Juzi, C. (1996). Elective mutism: An analysis of 100 cases. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 35, 606—614.

- Taylor, S. J. og Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative research Methods: A Guidebook and Resource* (3. útg.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Tryggvi Sigurðsson. (2003). *Snemmtæk ihlutun: markmið og leiðir*. Sótt 18.04.2009 af http://www.greining.is/greiningarstod.nsf/pages/efnifor_snemmtaek.html
- Tryggvi Sigurðsson. (2008). Snemmtæk ihlutun, yfirlit og áherslur. Í Bryndís Halldórsdóttir, Jóna G. Ingólfssdóttir, Stefán J. Hreiðarsson og Tryggvi Sigurðsson (ritstj.), *Proskahömlun barna. Orsakir, eðli og ihlutun* (bls. 119—125). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. and Soodak, L. (2006) [5. útg.]. *Families, Professionals and Exceptionality. Positive Outcomes through Partnership and Trust*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Vaughn, S., Bos C. S. og Schumm J. S. (2009). *Teaching students who are exceptional, diverse, and at risk in the general education classroom*. Boston: Pearson.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge Massachusetts, London England: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Thought and language*. Þýtt og ritstýrt af Alex Kozulin. London: The MIT Press.
- World Health Organization.(1993). *The ICD-10 Classification of mental and behavioral Disorder: Diagnostic Criteria for Research*. Geneva.
- Þuríður Jóhannsdóttir. (2001). Veidum menntun í netið. Um námskenningar og nýja miðla og áhrif þeirra á nám og kennslu. *Meistaraprófsverkefni lagt fram til fullnaðar M.Ed.-gráðu í uppeldis- og menntunarfræði við Kennaraháskóla Íslands*. Sótt 06.11.09 af <http://mennta.hi.is/vefir/ust/tjona/medw.htm>
- Þuríður Jóna Jóhannsdóttir. (2009). Tilviksrannsóknir. Sótt 24. janúar 2010 af <http://mennta.hi.is/vefir/ust/tjona/tilviksrann.htm>

Fylgiskjal

Samantekt að tillögum fyrir kennara

- Börn með kjörþögli þurfa tíma og þolinmæði þegar verið er að kenna þeim.
- Gott er að nota myndræn hjálpartæki og hlutbundin verkefni.
- Beinar spurningar eru oft erfiðar og valda auknum kvíða. Verið þolinmóð, talið hægt og endurtakið spurningar ef nauðsyn ber til.
- Gefið nægan tíma fyrir mælt og ómælt svör. Hæg svörun er einkennandi fyrir börn með kjörþögli og gefur ekki endilega til kynna hvað barnið veit ekki.
- Alkunna er að börn með kjörþögli eiga erfitt með að hafa frumkvæði. Gefið færi á spurningum ef barnið lítur út fyrir að vera ráðvillt eða áhyggjufullt.
- Gott er að leggja áherslu á sköpunargáfu, ímyndunarafl og listræna túlkun innan veggja skólastofunnar og í öllum námsgreinum.
- Gott er að vinna í litlum hópum, frekar en stórum umræðuhópum.
- Til að byrja með ætti barn með kjörþögli að vera í litlum umræðuhópum með börnum sem því líður vel með. Byrja með einu eða tveim börnum, og stækka síðan hópinn eftir því sem þægindastig barnsins eykst.
- Mælt er með að láta barn með kjörþögli sitja við hliðina á barni eða börnum sem því líður vel með.
- Góð leið er að leyfa börnum með kjörþögli að setja saman, teikna, skrifa og/eða skapa þegar það er að glíma við verkefni. Frelsi til að tjá sig hjálpar barninu að koma þekkingu sinni til skila þegar það getur ekki komið orðum að eða svarað beinum spurningum.

- Ef hægt er, er gott að nota tölvur þannig að efni sé sýnt myndrænt og að barnið finni ekki fyrir þrýstingi til að tala eða svara.
- Ef á að vinna með öðrum, parið barn með kjörþögli saman við annað barn. Ekki bíða eftir að barnið hafi frumkvæði að því að finna félag.
- Ef barnið á erfitt með að koma upp að töflu til að sýna skriflega lausn, þá má nota vinakerfið.
- Góð leið er að nota „aðstoðarmann tals“ þegar barnið er að hefja skólagöngu og þegar kvíði er sem mestur. Náinn vinur er góður kostur.
- Þegar farið er í mat, út á leikvöll, o.s.frv., er gott að nota vinakerfið ef barn með kjörþögli virðist kvíðið eða óöruggt.
- Þegar markmið eru sett ætti að taka mið að því hvernig barninu líður og nota þægindastig barnsins sem mælistiku fyrir hvað barnið þolir.
- Dæmigerð framvinda er í gegnum ýmis stig frá ómæltum samskiptum að mæltum samskiptum. Tæplega er hægt að ætlast til þess að mállaust barn, sem getur varla haft samskipti án orða, tali. Markmiðssetning er til þess að hjálpa barninu að komast í gegnum ákveðin stig frá samskiptum án tals til samskipta með tali.
- Gott er að nota milligöngumann tals. Þá er notast við aðila eða hlut sem barnið getur talað við án vandkvæða. Það getur verið náinn vinur, foreldri, bangsi eða fingrabrúða (Shipon-Blum, 2007a).