

Παιδιά με εκλεκτική αλαλία: η «σιωπηλή» μειονότητα της σχολικής τάξης

Αναστασία Ψάλτη

Η Κατερίνα¹, μαθήτρια της Δ' τάξης του Δημοτικού, κάθεται σιωπηλή και ανέκφραστη στο δεύτερο θρανίο και χαμηλώνει τα μάτια μόλις ο δάσκαλος μπαίνει στην τάξη. Δεν έχει μιλήσει σε κανένα στο σχολείο από την αρχή της χρονιάς, αν και η μητέρα της δηλώνει ότι στο σπίτι «δεν βάζει γλώσσα μέσα». Ωστόσο, κάνει τα μαθήματά της με μεγάλη προθυμία και είναι πολύ τακτική και προσεκτική στη δουλειά της. Στην αρχή της χρονιάς απέφευγε να κοιτάξει τα δάσκαλο στα μάτια και όταν αυτός της απηύθυνε το λόγο, μαζευόταν στη θέση της και όλο το σώμα της γινόταν δύσκαμπτο σαν να είχε κάποιο κινητικό πρόβλημα. Τώρα τελευταία σηκώνει τα μάτια όταν ο δάσκαλος της μιλά και κάποιες φορές του χαμογελά. Στο διάλειμμα κάθεται μέσα στην τάξη και αρνείται να κάνει γυμναστική με τα άλλα παιδιά. Δεν συναναστρέφεται με κανένα από τα παιδιά της τάξης της, ενώ εκτός σχολείου κάνει παρέα με ελάχιστα παιδιά της ηλικίας της, τα περισσότερα από τα οποία ανήκουν στο στενό συγγενικό και φιλικό της περιβάλλον. Τις προάλλες, στο σχολείο ήθελε να πάει στην τουαλέτα και καθώς δεν μπορούσε να το πει στο δάσκαλο, άρχισε να κλαίει. Ο δάσκαλος και η διευθύντρια του σχολείου ανησυχούν πολύ για την Κατερίνα και δεν ξέρουν πώς να την αντιμετωπίσουν ούτε πώς να αξιολογήσουν την επίδοσή της σε μαθήματα για τα οποία απαιτείται η συμμετοχή της μέσα στην τάξη. Σύμφωνα με τη μητέρα της, η Κατερίνα για δύο χρόνια παρακολουθούνταν από ψυχολόγο σε Κέντρο Ψυχικής Υγείας, χωρίς να υπάρξει, ωστόσο, κάποια βελτίωση.

Η παραπάνω περίπτωση περιγράφει μια αρκετά σπάνια διαταραχή της παιδικής ηλικίας που έχει επικρατήσει να ονομάζεται «εκλεκτική αλαλία» (selective mutism). Αν και πρόκειται για μια διαταραχή που δεν εμφανίζεται συχνά, πολλοί είναι οι εκπαιδευτικοί που στη διάρκεια της καριέρας τους έρχονται αντιμέτωποι με παιδιά που έχουν εκλεκτική αλαλία και γνωρίζουν την απογοήτευση που προκαλεί η σιωπή τους και η αντίστασή τους σε κάθε μορφή αντιμετώπισης. Το αποτέλεσμα είναι τα παιδιά αυτά να αφήνονται συνήθως στην τύχη τους και να περνούν με δυσκολία από όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, φέροντας την τομπέλα του ντροπολού ή του πεισματάρικου παιδιού.

Τα παιδιά της «σιωπής»

Τι είναι η εκλεκτική αλαλία;

Ο όρος «εκλεκτική αλαλία» περιγράφει μια περίπλοκη αγχώδη διαταραχή της παιδικής ηλικίας που χαρακτηρίζεται από πλήρη έλλειψη ομιλίας, τουλάχιστον σε ένα συγκεκριμένο χώρο –συνήθως είναι η σχολική τάξη– παρά το γεγονός ότι το παιδί μπορεί να μιλά κανονικά σε άλλους χώρους ή καταστάσεις (Watson & Kramer, 1992· Dow, Sonies, Scheib, Moss, & Leonard, 1995· Powell & Dalley, 1995· Cline & Baldwin, 1996· Steinhausen & Juzi, 1996· Giddan, Ross, Sechler, & Becker, 1997· Shipon-Blum, 2002). Στα τέλη του 19ου αιώνα, ο Kussmaul (Kussmaul, 1877· αναφέρεται από την Dow et al., 1995) ήταν ο πρώτος που περιέγραψε τη διαταραχή αυτή χρησιμοποιώντας τους όρους «εκούσια αλαλία» (voluntary mutism) και «εκούσια αφασία» (aphasia voluntaria). Αργότερα, στη δεκαετία του '30, ο Tramer (Tramer, 1934· αναφέρεται από την Dow et al., 1995) ονόμασε τη διαταραχή «εκλεκτική αλαλία» (elective mutism), γιατί θεώρησε ότι τα παιδιά αποφάσιζαν συνειδητά (επέλεξαν) να μη μιλήσουν. Τα τελευταία χρόνια επικράτησε ο όρος «εκλεκτική αλαλία», ο οποίος περιγράφει παιδιά που δεν μιλούν σε επιλεγμένες περιπτώσεις (American Psychiatric Association, 1994).

Τα κυριότερα χαρακτηριστικά της εκλεκτικής αλαλίας, έτσι όπως περιλαμβάνονται στην τέταρτη έκδοση του Διαγνωστικού και Στατιστικού Εγχειριδίου Ψυχικών Ασθενειών του Αμερικανικού Ψυχιατρικού Συλλόγου (DSM-IV, American Psychiatric Association, 1994), είναι τα ακόλουθα:

- (1) το παιδί εκδηλώνει επίμονη άρνηση για ομιλία σε μία ή περισσότερες κοινωνικές καταστάσεις, συμπεριλαμβανομένου και του σχολείου,
- (2) η διαταραχή δημιουργεί προβλήματα στην ακαδημαϊκή επίδοση του παιδιού ή στις κοινωνικές του σχέσεις,
- (3) η διάρκεια της διαταραχής είναι τουλάχιστον ένας μήνας,
- (4) η αποτυχία του παιδιού να μιλήσει δεν οφείλεται σε έλλειψη γνώσεων ή άνεσης με την καθομιλουμένη γλώσσα και
- (5) η άρνηση ομιλίας δεν οφείλεται σε διαταραχές της επικοινωνίας (π.χ. τραυλισμό), σε αυτισμό, σχιζοφρένεια ή άλλη ψυχωτική διαταραχή.

Θα πρέπει να σημειωθεί ότι τα παιδιά με εκλεκτική αλαλία αποτελούν μια ετερογενή ομάδα, γεγονός που δυσκολεύει τη διάγνωση και την αντιμετώπιση της διαταραχής (Dow et al., 1995). Ωστόσο, το βασικό σύμπτωμα είναι η απουσία ομιλίας. Συχνά, τα παιδιά με εκλεκτική αλαλία εκδηλώνουν και διάφορες άλλες μορφές προβληματικής συμπεριφοράς, όπως: υπερβολική συ-

στολή, κοινωνική απομόνωση και εσωστρέφεια, παρορμητική συμπεριφορά, αρνητισμός, παθολογική προσκόλληση, ξεσπάσματα θυμού και ανυπακοή και εξουσιαστική συμπεριφορά (Porjes, 1992· Powell & Dalley, 1995· Giddan et al., 1997). Παρά τις δυσκολίες τους, τα παιδιά αυτά συνήθως έχουν την ικανότητα να μαθαίνουν φυσιολογικά και να επικοινωνούν μη λεκτικά, με νοήματα και νεύματα (Hultquist, 1995· Powell & Dalley, 1995). Πάνω από το 90% των παιδιών με εκλεκτική αλαλία παρουσιάζουν, επίσης, κοινωνική φοβία ή κοινωνική αγχώδη διαταραχή – δηλαδή έναν επίμονο φόβο για κοινωνικές καταστάσεις (Shipon-Blum, 2002).

Η συχνότητα με την οποία εμφανίζεται η εκλεκτική αλαλία είναι μικρή και υπολογίζεται ότι περίπου 7 στα 1.000 παιδιά πάσχουν από αυτή τη διαταραχή (Cline & Baldwin, 1996· Shipon-Blum, 2002). Παρατηρείται λίγο περισσότερο στα κορίτσια από ό,τι στα αγόρια, σε αντίθεση με τις άλλες διαταραχές της παιδικής ηλικίας (Porjes, 1992· Hultquist, 1995· Cline & Baldwin, 1996· Giddan et al., 1997). Η μέση ηλικία έναρξης της διαταραχής είναι τα πέντε χρόνια, αν και μπορεί να μη γίνει αντιληπτή παρά μόνο αφού το παιδί πάει στο σχολείο όπου αρνείται να μιλήσει στα άλλα παιδιά, στους εκπαιδευτικούς ή σε ξένους (Powell & Dalley, 1995· Giddan et al., 1997).

Η αιτία της «σιωπής»

Τι προκαλεί την εκλεκτική αλαλία;

Η εκλεκτική αλαλία αποδίδεται σε ποικίλους και διαφορετικούς παράγοντες στη βιβλιογραφία, ανάλογα με το θεωρητικό υπόβαθρο εκείνων που έχουν ασχοληθεί με το θέμα. Τρεις είναι οι κύριες θεωρητικές προσεγγίσεις της αιτιολογίας της διαταραχής αυτής: η ψυχοδυναμική, η συμπεριφορική και η οικολογική.

Η ψυχοδυναμική προσέγγιση. Σύμφωνα με την ψυχοδυναμική προσέγγιση, η εκλεκτική αλαλία οφείλεται στην παθολογία της οικογένειας. Οι οικογένειες όπου εμφανίζεται αυτή η διαταραχή αποτελούνται από υπερπροστατευτικές ή κυριαρχικές μητέρες και ανυπακούσιους ή απόμακρους πατέρες (Dow et al., 1995). Σε μια τέτοια οικογένεια η εκλεκτική αλαλία λειτουργεί ως προστατευτικός μηχανισμός για το παιδί. Το παιδί δεν είναι σε θέση να αναγνωρίσει ή να εκφράσει άμεσα τα εχθρικά συναισθήματα που τρέφει για τη μητέρα του. Τα εχθρικά του συναισθήματα βρίσκουν ασφαλή έκφραση μέσα από την εκδήλωση, με παθητικό τρόπο, εχθρικής συμπεριφοράς απέναντι σε τρίτους – εκπαιδευτικούς ή άλλους ενήλικες. Με τον τρόπο αυτό το

παιδί νιώθει να απαλύνεται το άγχος που νιώθει εξαιτίας της καταπιεσμένης εχθρότητας και θυμού που κρύβει μέσα του. Επιπλέον, με τη συμπεριφορά του προκαλεί ακόμη περισσότερο την προσοχή των γονιών του (Cline & Baldwin, 1996). Για άλλους, η εκλεκτική αλαλία συνδέεται με νευρωτικές αντιδράσεις, ψυχολογικά τραύματα (π.χ., σεξουαλική κακοποίηση ή εισαγωγή σε νοσοκομείο) που συνέβησαν κατά τη διάρκεια μιας από τις κρίσιμες περιόδους της γλωσσικής ανάπτυξης (Cline & Baldwin, 1996· Dow et al., 1995), ενώ άλλοι αναφέρουν ότι το διαζύγιο, ο θάνατος αγαπημένου προσώπου και οι διαρκείς μετακινήσεις παίζουν ρόλο στην εμφάνιση των συμπτωμάτων (Dow et al., 1995).

Η συμπεριφορική προσέγγιση. Η μη λεκτική συμπεριφορά των παιδιών αντιμετωπίζεται ως μαθημένη αντίδραση από τη συμπεριφορική προσέγγιση. Η άρνηση για ομιλία είναι η μέθοδος που χρησιμοποιούν αυτά τα παιδιά για να μεταβάλλουν ιδιοτελώς το περιβάλλον τους (Porjes, 1992), καθώς πετυχαίνουν να προσελκύσουν την προσοχή των σημαντικών ανθρώπων στη ζωή τους (π.χ., γονιών, εκπαιδευτικών) και να τύχουν ιδιαίτερης μεταχείρισης από αυτούς. Αυτή η συμπεριφορά των παιδιών ενισχύεται τόσο από τις αντιδράσεις των άλλων όσο και από τις επιπτώσεις που έχει η «σιωπή» τους στα ίδια (π.χ., μείωση του φόβου και του άγχους) (Porjes, 1992· Cline & Baldwin, 1996). Σημειώνεται, ακόμη, η επίδραση της κοινωνικής μίμησης προτύπου, καθώς θεωρείται ότι το παιδί υιοθετεί στάσεις και τρόπους συμπεριφοράς που επικρατούν στην οικογένειά του (Cline & Baldwin, 1996).

Η οικολογική προσέγγιση. Η Meyers (1984) αποδίδει την εμφάνιση της εκλεκτικής αλαλίας σε ένα πολύπλοκο σύμπλεγμα παραγόντων, όπως είναι η μίμηση ενός «σιωπηλού» γονιού, η πολιτισμική παράδοση της οικογένειας, η συμβιωτική προσκόλληση παιδιού-γονιού, το άγχος του αποχωρισμού και η δύσκολη προσαρμογή των γονιών στις απαιτήσεις του γάμου. Η Lindblad-Goldberg (1986) υποστηρίζει ότι η «σιωπή» του παιδιού παίζει ένα σημαντικό ρόλο στην οικογένεια, καθώς βοηθά τα μέλη της να αποφύγουν να αντιμετωπίσουν ή να επιλύσουν εσωτερικές συγκρούσεις. Τέλος, σύμφωνα με τον Goll (1980), δύο είναι οι κύριοι παράγοντες που οδηγούν στην ανάπτυξη της εκλεκτικής αλαλίας: μια κοινωνία που παράγει και διατηρεί παρείσκακτους και μια «γκετοποιημένη» οικογένεια που έχει ελάχιστη εμπιστοσύνη στην κοινωνία. Η εκλεκτική αλαλία είναι το όπλο του παιδιού απέναντι σε όλη αυτή την κατάσταση.

Και η ψυχοδυναμική και η συμπεριφορική προσέγγιση της εκλεκτικής αλαλίας μοιάζουν να αγνοούν το γεγονός ότι η διαταραχή αυτή συνήθως συμβαίνει έξω από την οικογένεια. Υπάρχει, λοιπόν, η ανάγκη ενός αιτιολο-

γικού μοντέλου που να λαμβάνει υπόψη το παιδί, την οικογένεια, αλλά και τις σχέσεις τους με τον έξω κόσμο και αυτό το μοντέλο το προσφέρει η οικολογική προσέγγιση (Cline & Baldwin, 1996). Γενικά, δεν υπάρχει συμφωνία ανάμεσα στους ειδικούς όσον αφορά τους παράγοντες που προκαλούν την εκλεκτική αλαλία. Το πιο πιθανό είναι ότι υπάρχουν πολλές διαφορετικές αιτίες για τη διαταραχή αυτή και ότι περισσότεροι από έναν παράγοντες εμπλέκονται στην ανάπτυξή της σε ένα συγκεκριμένο παιδί (Hultquist, 1995). Οι Cline & Baldwin (1996) κάνουν διάκριση ανάμεσα σε παράγοντες που *προδιαθέτουν* ένα παιδί να εμφανίσει εκλεκτική αλαλία (π.χ. η απομόνωση ή περιθωριοποίηση της οικογένειας από την κοινότητα), σε παράγοντες που *προκαλούν* την εμφάνιση της διαταραχής (π.χ. η αντιμετώπιση από το παιδί μιας πρόκλησης) και σε παράγοντες που *διατηρούν* τη διαταραχή (π.χ. οι αντιδράσεις ενηλίκων και συνομηλίκων). Όπως θα φανεί στη συνέχεια, τόσο το σχολείο όσο και οι χειρισμοί του εκπαιδευτικού μέσα στην τάξη ανήκουν στους παράγοντες που συντελούν στην ανάπτυξη εκλεκτικής αλαλίας από ένα συγκεκριμένο παιδί.

Βγαίνοντας από τη «σιωπή»

Πώς αντιμετωπίζεται η εκλεκτική αλαλία;

Για ένα μεγάλο διάστημα η αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλαλίας θεωρούνταν κάτι εξαιρετικά δύσκολο ή ακόμα και αδύνατο. Διάφορα είδη αντιμετώπισης έχουν εφαρμοστεί κατά καιρούς, όπως: συμπεριφορικές τεχνικές, ψυχοδυναμικές προσεγγίσεις, οικογενειακή θεραπεία, λογοθεραπεία και φαρμακοθεραπεία.

Στο παρελθόν οι *ψυχοδυναμικές προσεγγίσεις* ήταν εκείνες που χρησιμοποιούνταν, σχεδόν αποκλειστικά, για την αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλαλίας. Καθώς η «σιωπή» των παιδιών δεν θεωρείται ένα πρόβλημα επικοινωνίας αλλά εκδήλωση ενδοψυχικής σύγκρουσης, σκοπός της θεραπείας είναι ο προσδιορισμός και η επίλυση τέτοιων συγκρούσεων. Μια τέτοιου είδους αντιμετώπιση μπορεί να είναι μακροχρόνια και απαιτητική, ιδιαίτερα όταν το παιδί δεν μπορεί να συμμετάσχει στο βασικό συστατικό στοιχείο αυτής της προσέγγισης: τη συζήτηση με το θεραπευτή(-τρια). Συχνά, ως τρόποι επικοινωνίας με το παιδί χρησιμοποιούνται το παιχνίδι, η μουσική, η διήγηση ιστοριών ή η ζωγραφική (Dow et al., 1992· Hultquist, 1995· Cline & Baldwin, 1996).

Η *οικογενειακή θεραπεία* θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει στην αντιμε-

τώπιση της εκλεκτικής αλαλίας, μια που η διαταραχή αναπτύσσεται σε οικογένειες με ασυνήθιστους τρόπους αλληλεπίδρασης των μελών τους. Σκοπός της οικογενειακής θεραπείας είναι η αναγνώριση και αντιμετώπιση της δυσλειτουργίας της οικογένειας και η παροχή βοήθειας στα μέλη της ώστε να διαμορφώσουν την ταυτότητά τους και έξω από την οικογένειά τους. Παρόλο που η αποτελεσματικότητα αυτής της προσέγγισης δεν έχει αποδειχτεί, υπάρχει γενική συμφωνία ότι είναι απαραίτητη η ανάμειξη της οικογένειας στο πλάνο θεραπείας του παιδιού με εκλεκτική αλαλία (Dow et al., 1992· Cline & Baldwin, 1996).

Αρκετά από τα παιδιά με εκλεκτική αλαλία αντιμετωπίζουν δυσκολίες με το λόγο και την ομιλία. Στις περιπτώσεις αυτές η *λογοθεραπεία* προσπαθεί να διορθώσει τις δυσκολίες αυτές έτσι ώστε τα παιδιά να αισθανθούν άνετα και να αρχίσουν να μιλούν εκτός οικογένειας. Γενικά, υποστηρίζεται ότι η λογοθεραπεία μπορεί να βοηθήσει κάθε παιδί με εκλεκτική αλαλία, γιατί του προσφέρει ευκαιρίες για την εξάσκηση του λόγου. Μπορεί, ακόμα, να αποτελέσει πολύτιμο συστατικό ενός ολοκληρωμένου πλάνου θεραπείας (Dow et al., 1992· Cline & Baldwin, 1996).

Η *φαρμακευτική αντιμετώπιση* της εκλεκτικής αλαλίας άρχισε να χρησιμοποιείται πρόσφατα, αν και σε περιορισμένη έκταση, μια που η διαταραχή αυτή θεωρείται ένα κατεξοχήν ψυχολογικό φαινόμενο που αντιμετωπίζεται καλύτερα με ψυχολογικούς τρόπους. Στην περίπτωση αυτή χρησιμοποιούνται φάρμακα που έχουν βοηθήσει άτομα με κοινωνική φοβία. Η χρήση φαρμάκων προτείνεται όταν το άγχος είναι το κυρίαρχο σύμπτωμα της διαταραχής ή όταν έχουν αποτύχει όλες οι άλλες μέθοδοι αντιμετώπισής της (Dow et al., 1992· Cline & Baldwin, 1996).

Οι μέθοδοι αντιμετώπισης της εκλεκτικής αλαλίας που χρησιμοποιούνται περισσότερο είναι οι διάφορες θεραπευτικές τεχνικές που βασίζονται στη θεωρία της μάθησης (Albert-Stewart, 1986· Pigott & Gonzales, 1987· Kehle, Owen, & Cressy, 1990· Dow et al., 1992· Richburg & Cobla, 1994· Hultquist, 1995· Cline & Baldwin, 1996). Ο *χειρισμός ενδεχόμενης σχέσης* αναφέρεται στην ενίσχυση της ομιλίας του παιδιού με κάποιο είδος αμοιβής που συχνά συνδυάζεται με άρση της αμοιβής όταν το παιδί δεν μιλά. Στην *εξασθένηση του ερεθίσματος*, ο θεραπευτής(-τρια) θέτει απλούς στόχους και σταδιακά αυξάνει τη δυσκολία του έργου που καλείται να κάνει το παιδί. Για παράδειγμα, το παιδί διαβάζει ένα κομμάτι στη μητέρα του και σταδιακά προστίθενται κι άλλα άτομα στο δωμάτιο. Η *διάπλωση συμπεριφοράς* είναι μια διαδικασία κατά την οποία το παιδί ενισχύεται για οποιαδήποτε κί-

νηση του στόματος κάνει που μοιάζει με ομιλία μέχρι που να επιτευχθεί πραγματική ομιλία. Η *απο-ευαισθητοποίηση* είναι παρόμοια τεχνική με την εξασθένηση ερεθίσματος. Το παιδί αρχίζει να μιλά προσεγγίζοντας κατά διαστήματα το χώρο ή τα πρόσωπα μπροστά στα οποία δεν μιλά και επιβραβεύεται για την ομιλία του σε κάθε διάστημα. Με τη *μίμηση του εαυτού* το παιδί παρακολουθεί βιντεοσκοπήσεις του κατά τις οποίες εκδηλώνει την επιθυμητή συμπεριφορά και αμείβεται για αυτή.

Διάφορες άλλες τεχνικές έχουν χρησιμοποιηθεί κατά καιρούς ως συμπληρωματικές των παραπάνω τρόπων αντιμετώπισης της εκλεκτικής αλαλίας. Βοηθήματα που επιτρέπουν στο παιδί να επικοινωνεί με το θεραπευτή(-τρια) χωρίς να έχουν άμεση οπτική επαφή (π.χ., τηλέφωνο, μαριονέτες, μάσκες, κασετόφωνο, βίντεο), καθώς και τεχνικές χαλάρωσης και λήψης βαθιών αναπνοών είναι μερικές από αυτές τις συμπληρωματικές τεχνικές (Pigott & Gonzales, 1987· Cline & Baldwin, 1996).

Τα παιδιά της «σιωπής» στο σχολείο

Η εκλεκτική αλαλία στο χώρο του σχολείου

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η εκλεκτική αλαλία είναι μια διαταραχή που εμφανίζεται ή γίνεται αντιληπτή κυρίως στο χώρο του σχολείου. Ωστόσο, πολύ λίγα έχουν γραφτεί για το θέμα αυτό τόσο διεθνώς όσο και στην Ελλάδα. Επιπλέον, έχει υποστηριχτεί ότι η παρουσία ενός παιδιού με εκλεκτική αλαλία μέσα σε μια σχολική τάξη επιδρά καταλυτικά στα συναισθήματα του εκπαιδευτικού και συχνά προκαλεί έντονες αντιδράσεις (Cline & Baldwin, 1996). Όταν συμβαίνει αυτό, ο εκπαιδευτικός έχει μεγάλη ανάγκη συναισθηματικής στήριξης και καθοδήγησης ως προς την καθημερινή αντιμετώπιση ενός τέτοιου παιδιού μέσα στην τάξη, στοιχείο που συνήθως αποσιωπάται, ιδιαίτερα από τα ελληνικά σχολεία. Στο τμήμα που ακολουθεί², γίνεται μια πρώτη προσπάθεια κάλυψης αυτής της ανάγκης.

Οι επιδράσεις της συμπεριφοράς του παιδιού με εκλεκτική αλαλία μέσα στο σχολείο

Η συμπεριφορά μιας μαθήτριας σαν την Κατερίνα, όπως περιγράφεται στην περίπτωση της εισαγωγής, είναι δυνατό να προκαλέσει πολύ έντονα συναισθήματα στο δάσκαλο της τάξης της –και στο υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου– και να οδηγήσει αρχικά σε σπασμωδικές συμπεριφορές απέναντί της που μπορεί να καταλήξουν στο σχηματισμό μιας αρνητικής εικό-

νας για την Κατερίνα και την οικογένειά της και τελικά, στην παραμέληση και περιθωριοποίησή της. Ας πάρουμε, όμως, τα πράγματα με τη σειρά.

Από τις πρώτες μέρες του σχολείου ο δάσκαλος της τάξης διαπιστώνει ότι κάτι περίεργο συμβαίνει με την Κατερίνα. Καθώς πρόκειται για μια αρκετά σπύνια διαταραχή, είναι πολύ πιθανό ούτε ο δάσκαλος της τάξης ούτε οι συνάδελφοί του να έχουν διδάξει ποτέ μαθητή(-τρια) με αυτά τα χαρακτηριστικά, οπότε δε γνωρίζουν πώς να αντιμετωπίσουν τη συμπεριφορά της Κατερίνας. Ο δάσκαλος αρχίζει να αποθαρρύνεται και να νιώθει ανίκανος επαγγελματικά. Τις επόμενες μέρες υπάρχουν φορές που ο δάσκαλος νιώθει θυμό και σύγχυση όταν η Κατερίνα μοιάζει να είναι έτοιμη να πει κάτι και την τελευταία στιγμή σταματά ή ξεσπά σε κλάματα (όπως τη φορά που ήθελε να πάει στην τουαλέτα). Σε αυτές τις περιπτώσεις, ο δάσκαλος αρχίζει να αναρωτιέται μήπως όλη αυτή η συμπεριφορά της μαθήτριάς του γίνεται επίτηδες, μήπως έχει να αντιμετωπίσει απλά ένα κακομαθημένο, πεισματάριο παιδί που έχει βρει αυτόν τον τρόπο για να γίνεται το δικό του. Πολύ σύντομα καλεί στο σχολείο τους γονείς της Κατερίνας για να μοιραστεί μαζί τους τις παρατηρήσεις και τις ανησυχίες του. Η αντίδρασή τους είναι: «Μα στο σπίτι δεν σταματά να μιλά!».

Οι προσπάθειες του δασκάλου να κάνει την Κατερίνα να επικοινωνήσει μαζί του εντείνονται όσο προχωρά η σχολική χρονιά. Ανησυχεί ιδιαίτερα για τη σχολική της πρόοδο και ψάχνει διαρκώς να βρει εναλλακτικούς τρόπους διδασκαλίας ώστε να ξεπεράσει την άρνηση του παιδιού να μιλήσει στο σχολείο. Αυτές του οι προσπάθειες συχνά έχουν το αντίθετο αποτέλεσμα, εφόσον δίνουν στην Κατερίνα τη δυνατότητα να μάθει, χωρίς να απαιτείται από αυτήν να αλλάξει τη συμπεριφορά της. Ο δάσκαλος προσπαθεί ακόμα και να αγνοήσει τη σιωπή της. Ούτε αυτό έχει αποτέλεσμα. Σιγά-σιγά απογοητεύεται, καθώς όλες οι προσπάθειές του μοιάζουν να πέφτουν στο κενό, ενώ από την άλλη του γίνεται έμμονη ιδέα. Μερικές φορές νιώθει ότι η Κατερίνα εκφράζει εχθρότητα μέσα από τη σιωπή της, εχθρότητα που συχνά ο δάσκαλος την αποδίδει στις αντιδράσεις του ή στον τρόπο που ο ίδιος χειρίζεται το ζήτημα.

Τότε στρέφεται στους συνάδελφους του και αρχίζει να συζητά την περίπτωση της Κατερίνας μαζί τους και με τη διευθύντρια του σχολείου. Οι άλλοι εκπαιδευτικοί του συμπαραστήκονται, αλλά μοιάζουν να μην μπορούν να κατανοήσουν το άγχος του και την εμμονή του με αυτή την υπόθεση. Καθένας δεν είχε ποτέ στην τάξη του τέτοιο παιδί. Αρχίζουν να βομβαρδίζουν το συνάδελφό τους με αναφαπικές συμβουλές και μερικοί δεν σταματούν εκεί, αλλά προσπαθούν να δοκιμάσουν τις ιδέες τους σε μια προσπάθεια να

καταφέρουν τη μαθήτριά να μιλήσει. Η διευθύντρια, που διδάσκει Θρησκευτικά στην τάξη της Κατερίνας, αποφασίζει να της κατεβάσει το βαθμό στον έλεγχο για να κάμψει, όπως λέει, «το πείσμα της». Επίσης, καλεί επίσημα τους γονείς της Κατερίνας σε συνάντηση και με τη συναίνεση του δασκάλου τους προτείνει να πάνε το παιδί τους σε κάποιο ειδικό, καθώς η Κατερίνα πιθανό να χρειάζεται να πάει σε ειδικό σχολείο. Οι γονείς προβάλλουν αντίσταση σε αυτή την πρόταση και στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν το δάσκαλο υπόσχονται στην κόρη τους ένα μεγάλο δώρο αν μιλήσει στο δάσκαλό της. Η κατάσταση δεν βελτιώνεται και η Κατερίνα δεν παίρνει ποτέ αυτό το δώρο.

Οι προσπάθειες να δωροδοκήσουν, να ξεγελάσουν ή να παγιδέψουν το παιδί ώστε να μιλήσει συνεχίζονται, χωρίς καμία επιτυχία. Ο θυμός και η σύγχυση που νιώθει εδώ και καιρό ο δάσκαλος της τάξης «μεταδίδονται» στο υπόλοιπο προσωπικό του σχολείου, αλλά και στους γονείς της Κατερίνας. Καθώς όλες οι προσπάθειες να κάνουν την Κατερίνα να μιλήσει αποτυγχάνουν, μια αρνητική εικόνα αρχίζει να σχηματίζεται και να διαδίδεται μέσα στο σχολείο τόσο για το παιδί όσο και για την οικογένειά του. Σιγά-σιγά οι προσπάθειες θα σταματήσουν και η Κατερίνα και οι γονείς της θα αφηθούν στην τύχη τους. Από τη μεριά τους οι γονείς του παιδιού είναι έτοιμοι να ζητήσουν τη βοήθεια κάποιου ειδικού, αλλά μόλις αρχίζουν και καταλαβαίνουν την παραιτήση του σχολείου, γίνονται και οι ίδιοι επιθετικοί και αρνούνται να δεχθούν την παρέμβαση και άλλων –έστω και ειδικών– σε αυτή την υπόθεση.

Τις περισσότερες φορές μπορεί να αποτραπεί η αρνητική έκβαση μιας τέτοιας περίπτωσης αν: (α) γίνουν κατανοητοί οι παράγοντες που διατηρούν και ενισχύουν τη διαταραχή αυτή μέσα στο χώρο του σχολείου και (β) πραγματοποιηθούν συγκεκριμένες παρεμβάσεις τόσο σε επίπεδο τάξης όσο και σε επίπεδο σχολείου.

Παράγοντες που διατηρούν και ενισχύουν την εκλεκτική αλαλία στο σχολείο

Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς από όσα αναφέρονται πιο πάνω, πολύ συχνά οι προσπάθειες που γίνονται μέσα στο χώρο του σχολείου για να κάνουν ένα μαθητή(-τρια) με εκλεκτική αλαλία να μιλήσει έχουν το αντίθετο από το αναμενόμενο αποτέλεσμα. Συγκεκριμένα, πολλές φορές ακόμα και οι συνηθισμένες προσπάθειες που κάνουν οι εκπαιδευτικοί από την αρχή της χρονιάς για να βοηθήσουν τους μαθητές(-τριές) τους να προσαρμο-

στούν στο σχολικό χώρο, έχουν ως αποτέλεσμα τη διατήρηση και την ενίσχυση της εκλεκτικής αλαλίας. Ειδικά οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί έχουν αναπτύξει την ικανότητα να προσεγγίζουν και να δημιουργούν μια ζεστή σχέση με τους πιο συγκρατημένους και ντροπαλούς μαθητές(-τριές) τους μέσα από την ενθάρρυνση και την ανταπόκριση στις προσπάθειες των παιδιών για μη-λεκτική επικοινωνία. Τις καλά δοκιμασμένες αυτές τεχνικές χρησιμοποιεί και ο δάσκαλος της τάξης στην περίπτωση της Κατερίνας, θέλοντας έτσι να τη βοηθήσει να χαλαρώσει ώστε να επικοινωνήσει με το δικό της ρυθμό και τρόπο. Όμως, με αυτόν τον τρόπο, όλες οι ανάγκες της Κατερίνας ικανοποιούνται μέσα στην τάξη είτε αυτή μιλά είτε όχι με αποτέλεσμα να εξακολουθεί να μένει σιωπηλή.

Ένας, ακόμα, παράγοντας που διατηρεί και ενισχύει την εκλεκτική αλαλία στο χώρο του σχολείου είναι η επιπλέον προσοχή που δέχονται οι μαθητές(-τριες) με αυτή τη διαταραχή. Η σιωπή της Κατερίνας είναι πολύ φυσικό να τραβά την προσοχή τόσο του δασκάλου όσο και των συμμαθητών (-τριών) της. Στην αρχή, την αντιμετωπίζουν ως κάτι το αξιοπερίεργο και αιwynήσιμο μέσα σε ένα χώρο όπου η χρήση της γλώσσας, η επικοινωνία και η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων παίζουν κυρίαρχο ρόλο. Στη συνέχεια, σπεύδουν όλοι να ανταποκριθούν σε κάθε προσπάθεια μη λεκτικής επικοινωνίας της Κατερίνας, αλλά και να πληροφoρήσουν κάθε επισκέπτη στην τάξη τους ότι η Κατερίνα δεν μιλά, ώστε και αυτός(-ή) με τη σειρά του(της) να υιοθετήσει ανάλογη συμπεριφορά απέναντι στην Κατερίνα. Κι εδώ το αποτέλεσμα είναι να συνεχίσει η Κατερίνα να μένει στη σιωπή.

Το παράδοξο που δημιουργείται είναι το εξής: η Κατερίνα, ένα παιδί που δεν μιλά στο χώρο του σχολείου γιατί της δημιουργεί άγχος η παρουσία τόσων άλλων προσώπων, γίνεται το επίκεντρο της προσοχής λόγω της ασυνήθιστης συμπεριφοράς της. Αυτό συντελεί στην ενίσχυση του άγχους που νιώθει με αποτέλεσμα να κλείνεται όλο και περισσότερο στη σιωπή της και να μην επικοινωνεί με τα άτομα γύρω της. Αυτή η σιωπή και η έλλειψη επικοινωνίας προσελκύουν ακόμα περισσότερο την προσοχή των άλλων, γεγονός που επιτείνει ακόμη περισσότερο το άγχος της κ.ο.κ. Δημιουργείται, έτσι, ένας φαύλος κύκλος από τον οποίο είναι πολύ δύσκολο να ξεφύγει κανείς.

Όπως φαίνεται, το σχολείο είναι το πιο δύσκολο μέρος για ένα παιδί με εκλεκτική αλαλία (Shipon-Blum, 2002). Είναι, επομένως, απαραίτητο ο μαθητής(-τρια) να τύχει της κατάλληλης αντιμετώπισης από τον εκπαιδευτικό της τάξης και το λοιπό προσωπικό του σχολείου. Κάποιες προτάσεις για παρεμβάσεις μέσα στην τάξη ακολουθούν. Εκείνο που θα πρέπει να γίνει κα-

τανοητό είναι ότι το παιδί με εκλεκτική αλαλία δεν θα βγει από τη σιωπή του από τη μια στιγμή στην άλλη. Πρόκειται για μια ιδιαίτερα αργή διαδικασία που απαιτεί από τα άτομα που έρχονται σε επαφή με το παιδί να δείξουν υπομονή και εμπιστοσύνη στις ικανότητές του.

Προτάσεις για παρεμβάσεις

Η κατανόηση και η αποδοχή της ιδιαιτερότητας του παιδιού με εκλεκτική αλαλία μέσα στα πλαίσια του σχολείου είναι τα δύο κύρια συστατικά της προσέγγισης που θα πρέπει να ακολουθήσει ο εκπαιδευτικός της τάξης και το λοιπό προσωπικό του σχολείου προκειμένου να βοηθήσουν το παιδί να αισθανθεί άνετα ώστε να αρχίσει να επικοινωνεί (Shipon-Blum, 2002).

Αν πάρουμε ως παράδειγμα την περίπτωση της Κατερίνας που αναφέρεται στην εισαγωγή, πρώτο και βασικό βήμα θα πρέπει να είναι η πληροφόρηση όλων των ενδιαφερομένων σχετικά με την εκλεκτική αλαλία για να αποφευχθεί η απόδοση της ασυνήθιστης συμπεριφοράς της μαθήτριας στην «κακή της ανατροφή» ή στο «πείσμα της».

Επιπλέον, θα πρέπει να ακολουθήσουν όλοι στο σχολείο της Κατερίνας κάποιους βασικούς γενικούς κανόνες συμπεριφοράς απέναντί της: (1) Θα πρέπει να αποφεύγουν να την εξαναγκάζουν στο να τους μιλήσει, (2) Θα πρέπει να ενισχύουν (με έπαινο ή και κάποια αμοιβή) κάθε προσπάθειά της να μιλήσει ή να βγάλει κάποιους ήχους και (3) Θα πρέπει να φροντίσουν ώστε το παιδί να μην μένει μακριά από τα υπόλοιπα παιδιά του σχολείου ώστε να μην απομονώνεται και να μην περιθωριοποιείται (Essex County Council, 1997). Εδώ, θα πρέπει να τονιστεί η σημασία της καλής επικοινωνίας και συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια της Κατερίνας.

Ειδικότερα ο δάσκαλος της τάξης της θα πρέπει να καταβάλει από την αρχή της χρονιάς προσπάθειες για να γνωρίσει την Κατερίνα και να προετοιμάσει το έδαφος ώστε να νιώσει η μαθήτρια πιο άνετα μέσα στην τάξη (Shipon-Blum, 2002). Καλό θα ήταν να επισκεφθεί ο δάσκαλος της τάξης την Κατερίνα στο σπίτι της πριν την έναρξη των μαθημάτων και να περάσει κάποιες στιγμές μαζί της ζητώντας της να του δείξει τα αγαπημένα της πράγματα. Ο στόχος αυτών των επισκέψεων δεν είναι να μιλήσει η Κατερίνα στο δάσκαλο, αλλά να νιώσει άνετα μαζί του σε ένα χώρο που της είναι οικείος και δεν της προκαλεί άγχος. Όταν ξεκινήσουν τα μαθήματα, ο δάσκαλος μπορεί να συναντά την Κατερίνα και τη μητέρα ή τον πατέρα της πριν έρθουν τα άλλα παιδιά της τάξης – αν είναι δυνατόν. Εκεί, χωρίς την παρουσία τρίτων, μπορεί να ξεκινήσει μια συζήτηση με το γονιό και σιγά-σιγά να απευ-

θύνει το λόγο και στην Κατερίνα, χωρίς να την πιέσει να συμμετέχει.

Εκτός από αυτές τις προσπάθειες και την τήρηση κάποιων γενικών κανόνων κατά την αντιμετώπιση της Κατερίνας μέσα στο σχολείο, θα πρέπει να ζητηθεί και η συνδρομή κάποιου ειδικού ή ειδικών (αναφερόμαστε κυρίως σε σχολικούς ψυχολόγους) έτσι ώστε να καταστρωθεί ένα εξατομικευμένο σχέδιο αντιμετώπισης της εκλεκτικής αλαλίας. Το σχέδιο αυτό θα πρέπει να ανταποκρίνεται στις ιδιαίτερες ανάγκες και συμπεριφορές της Κατερίνας, λαμβάνοντας υπόψη και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του σχολείου και των εκπαιδευτικών της (Essex County Council, 1997). Πριν από το σχεδιασμό της παρέμβασης, θα πρέπει ο σχολικός ψυχολόγος να έρθει σε επαφή με τον εκπαιδευτικό της τάξης και το λοιπό προσωπικό του σχολείου για να τους ενημερώσει και να τους ζητήσει να παρατηρήσουν το παιδί σε διάφορους χώρους μέσα στο σχολείο και να καταγράψουν τις παρατηρήσεις τους σχετικά με τη συμπεριφορά του. Σε αυτές τις συναντήσεις δίνεται η ευκαιρία στους εκπαιδευτικούς να συζητήσουν τα συναισθήματα που τους δημιουργεί η συμπεριφορά του παιδιού και να εκφράσουν τις προσδοκίες τους από το συγκεκριμένο σχέδιο παρέμβασης. Η συλλογή αυτών των πολύτιμων πληροφοριών είναι το πρώτο βήμα για το σχεδιασμό της κατάλληλης παρέμβασης για το συγκεκριμένο παιδί με εκλεκτική αλαλία (Cline & Baldwin, 1996). Τέλος, θα ήταν σκόπιμο να ενημερωθεί και ο Σχολικός Σύμβουλος για την όλη προσπάθεια και να ζητηθεί και η δική του συμπαράσταση και συνδρομή.

Η Dow και οι συνεργάτες της (1995) προτείνουν ένα εξατομικευμένο σχέδιο παρέμβασης για την αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλαλίας μέσα στο σχολείο. Ο στόχος αυτού του σχεδίου είναι διπλός: από τη μια, επιδιώκεται η μείωση του άγχους του μαθητή (-τριας) που συνδέεται με την ομιλία και, από την άλλη, ενθαρρύνεται το παιδί για αλληλεπίδραση και επικοινωνία. Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται συγκεκριμένες παρεμβάσεις που μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσα στην τάξη.

Για να διευκολυνθεί στην εφαρμογή των συγκεκριμένων παρεμβάσεων, ο εκπαιδευτικός χωρίζει την τάξη του σε μικρές ομάδες και ορίζει κάποια παιδιά ως «φίλους-βοηθούς» του παιδιού με εκλεκτική αλαλία. Στην αρχή, μπορεί ο μαθητής(-τρια) να χρησιμοποιήσει κάποιες κάρτες ή και χειρονομίες για να επικοινωνήσει κάποιες βασικές του ανάγκες. Το σύστημα αυτό εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας θα πρέπει να μείνει αρκετά απλό για να μη χαθεί το κίνητρο του παιδιού να επικοινωνήσει λεκτικά. Χρήσιμη είναι και η καθοδήγηση του σχολικού ψυχολόγου και σε συνεργασία με τους γονείς του

Πίνακας 1

Βήματα για την αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλλοιότητας μέσα στην τάξη

Στόχοι	Συγκεκριμένες Παρεμβάσεις
1. Μείωση άγχους	Μην πιέζετε το παιδί να μιλήσει. Μην του δείχνετε ότι περιμένετε από αυτό να μιλήσει. Μην το στέλνετε σε ειδική τάξη εκτός αν υπάρχουν άλλες ανάγκες. Δίνετε έμφαση σε δραστηριότητες που δεν απαιτούν τη χρήση του λόγου (π.χ. γράφημο, ζωγραφική). Μη δίνετε μεγάλη έμφαση στη λεκτική επίδοση. Δίνετε στο παιδί επιπλέον χρόνο για να ολοκληρώσει μια εργασία ή για να δώσει μια απάντηση. Ενθαρρύνετε τις συναναστροφές με τους συνομηλίκους. Χρησιμοποιήστε απο-ευσαιθητοποίηση με χαλάρωση. Συνεργαστείτε με ψυχολόγο και συντονίστε τις προσπάθειές σας.
2. Ενίσχυση μη λεκτικής επικοινωνίας	Εφαρμόστε σύστημα εναλλακτικής επικοινωνίας (π.χ., κάρτες, χειρονομίες, σημειώματα). Χρησιμοποιήστε μικρές ομάδες. Διευκολύνετε τις σχέσεις με τα παιδιά.
3. Ενίσχυση κοινωνικών αλληλεπιδράσεων	Φέρτε το παιδί σε επαφή με παιδιά που είναι φίλες(-οι) του και εκτός σχολείου. Χρησιμοποιήστε μικρές ομάδες. Χρησιμοποιήστε δραστηριότητες που δεν απαιτούν λεκτικές δεξιότητες. Χρησιμοποιήστε δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.
4. Ενίσχυση λεκτικής επικοινωνίας	Κατάστρωση σχεδίου τροποποίησης της συμπεριφοράς: θετική ενίσχυση για συμπεριφορές αλληλεπιδράσης και επικοινωνίας και τελικά για λόγο. Λογοθεραπεία για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Εξάσκηση και χρήση της γλώσσας σε πραγματικές καταστάσεις.

Σημείωση: Προσαρμοσμένο από τους Dow et al. (1995), Essex County Council (1997) και Shipon-Blum (2002).

εφαρμογή κάποιων τεχνικών τροποποίησης της συμπεριφοράς, πάντα με την καθοδήγηση του σχολικού ψυχολόγου και σε συνεργασία με τους γονείς του παιδιού. Στην αρχή οι προσδοκίες όλων θα πρέπει να είναι πολύ περιορισμένες και το παιδί να αμείβεται μόνο για πράγματα που έχει ήδη καταφέρει. Μόλις αποκτήσει εμπιστοσύνη στον εαυτό του, μπορούν τότε να αυξηθούν οι προσδοκίες και οι απαιτήσεις. Στο τελικό στάδιο της παρέμβασης οι προσπάθειες για λόγο θα πρέπει να γενικευτούν και σε άλλα περιβάλλοντα (Dow et al., 1995).

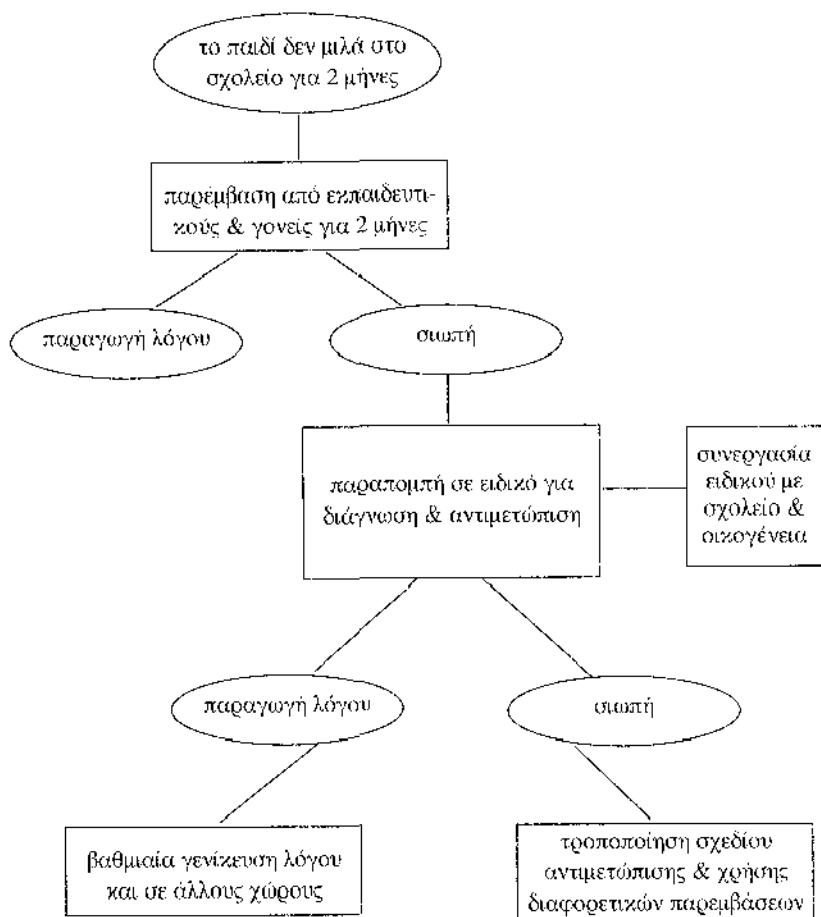
Ένα τελευταίο ζήτημα-«αγκάθι» που θα πρέπει να συζητηθεί είναι το θέμα της αξιολόγησης της επίδοσης του συγκεκριμένου μαθητή(-τρια) σε μαθήματα που απαιτούν την παραγωγή λόγου (π.χ., Θρησκευτικά, Ιστορία κ.λπ.). Με τη βοήθεια του σχολικού ψυχολόγου ο εκπαιδευτικός μπορεί να δοκιμάσει μια σειρά από εναλλακτικούς τρόπους αξιολόγησης του παιδιού σε αυτά τα μαθήματα (π.χ. γραπτή εξέταση, προφορική εξέταση από το γονιό στο σπίτι σύμφωνα με τις οδηγίες του εκπαιδευτικού, χρήση κασετοφώνου ή βίντεο για τη μαγνητοφώνηση ή τη βιντεοσκοπηση της προφορικής εξέτασης στο σπίτι, προφορική εξέταση του παιδιού από τον εκπαιδευτικό σε άδεια τάξη κ.λπ.). Πολύτιμη είναι εδώ η υποστήριξη του Σχολικού Συμβούλου στον εκπαιδευτικό προκειμένου να «διαλύσει» οποιεσδήποτε αμφιβολίες εκφραστούν από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό ή από συναδέλφους του ή και από τους γονείς των άλλων παιδιών σχετικά με την «προνομιακή μεταχείριση και αξιολόγηση» του μαθητή(-τριας) με εκλεκτική αλαλία.

Επίλογος

Η εκλεκτική αλαλία είναι μια σχετικά σπάνια διαταραχή της παιδικής ηλικίας που συχνά περνά απαρατήρητη στο χώρο του σχολείου. Ωστόσο, πρόκειται για μια αρκετά περίπλοκη ψυχολογική διαταραχή που φαίνεται πως ενισχύεται μέσα στο σχολείο και έχει αρνητικές επιδράσεις τόσο στη μάθηση όσο και στην κοινωνική εικόνα του παιδιού. Είναι απαραίτητη η πληροφόρηση του εκπαιδευτικού προσωπικού του σχολείου σχετικά με αυτήν την αγχώδη διαταραχή έτσι ώστε να εντοπίζεται έγκαιρα και να παίρνονται τα κατάλληλα μέτρα για την αντιμετώπισή της. Το Σχήμα 1 παρουσιάζει τα βήματα που πρέπει να ακολουθηθεί το προσωπικό του σχολείου για την αντιμετώπιση περιπτώσεων εκλεκτικής αλαλίας.

Σχήμα 1

Οδηγίες για την αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλαλίας στο σχολείο
(προσαρμοσμένο από Giddan et al., 1997)



Η καλή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια και το σχολικό ψυχολόγο, η επίδειξη υπομονής και η δημιουργία ενός κλίματος στήριξης και αποδοχής του μαθητή(-τριας) με εκλεκτική αλαλία θα συμβάλουν στην «έξοδο» της συχνά αγνοημένης και παραμελημένης αυτής μειονότητας της σχολικής τάξης από τη σιωπή της και την κανονική παιδ ένταξή της στο σχολείο,

ένα χώρο όπου η παραγωγή και η χρήση του λόγου και η ανάπτυξη κοινωνικών σχέσεων αποτελούν τα κυρίαρχα χαρακτηριστικά.

ΠΑΡΑΠΟΜΠΕΣ

1. Πρόκειται για πραγματικό περιστατικό.
2. Οι περισσότερες πληροφορίες προέρχονται από τους: Cline & Baldwin (1996) και Shipon-Blum (2002). Οι προτάσεις για την αντιμετώπιση της εκλεκτικής αλαλίας στο σχολείο τροποποιήθηκαν λαμβάνοντας υπόψη τις ιδιαιτερότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος και των δυνατοτήτων που έχει ο Έλληνας εκπαιδευτικός να παρέμβει μέσα στην τάξη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Albert-Stewart, P.L. "Positive reinforcement in short-term treatment of an electively mute child: A case study", *Psychological Reports* 58 (1986) pp. 571-576.
- American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders - 4th edition - Washington, DC: Author, 1994.
- Cline, T., & Baldwin, S. Selective Mutism in Children - London, UK: Whurr Publishers Ltd, 1996.
- Dow, S.P., Sonies, B.C., Scheib, D., Moss, S.E., & Leonard, H.L. "Practical guidelines for the assessment and treatment of selective mutism", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 34(7) (1995) pp. 836-846.
- Essex County Council. Helping the Child with Elective Mutism. Guidelines for Schools - www.essexcc.gov.uk, 1997.
- Giddan, J.J., Ross, G.J., Sechler, I.L., & Becker, B.R. "Selective mutism in elementary school: Multidisciplinary interventions", *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 28 (1997) pp. 127-133.
- Goll, K. "Role structure and subculture in families of elective mutists". In Howells, J. G. *Advances in Family Psychiatry* (pp.141-162). - New York: International Universities Press, 1980.
- Hultquist, A.M. "Selective mutism: Causes and interventions", *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 3(2) (1995) pp. 100-107.
- Kehle, T.J., Owen, S.V., & Cressy, E.T. "The use of self-modeling as an intervention in school psychology: A case study of an elective mute", *School Psychology Review* 19(1) (1990) pp. 115-121.
- Lindblad-Goldberg, M. "Elective mutism in families with young children". In Combrinck-Graham, L. *Treating Young Children in Family Therapy* (pp. 31-42). - Rockville, MA: Aspen Publications, 1986.
- Meyers, S.V. "Elective mutism in children: A family systems approach", *American Journal of Family Therapy* 22(4) (1984) pp. 39-45.

- Pigott, H.E., & Gonzales, F.P. "Efficacy of videotape self-modeling in treating an electively mute child", *Journal of Clinical Child Psychology* 16(2) (1987) pp. 106-110.
- Porjes, M.D. "Intervention with the selectively mute child", *Psychology in the Schools* 29 (1992) pp. 367-376.
- Powell, S., & Dalley, M. "When to intervene in selective mutism: The multimodal treatment of a case of persistent selective mutism", *Psychology in the Schools* 32 (1995) pp. 114-123.
- Richburg, M.L., & Cobla, D.C. "Using behavioral techniques to treat elective mutism: A case study", *Elementary School Guidance and Counseling* 28 (1994) pp. 214-220.
- Shipon-Blum, E. "When the Words Just Won't Come Out' - Understanding Selective Mutism", *NASP Communique* 30(5) (2002) Insert (pp.2-4).
- Steinhausen, H-C., & Juzi, C. "Elective mutism: An analysis of 100 cases," *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 35(5) (1996) pp. 606-614.
- Watson, T.S., & Kramer, J.J. "Multimethod behavioral treatment of long-term selective mutism", *Psychology in the Schools* 29 (1992) pp. 359-366.

Σημείωση της συγγραφέως

Για περισσότερες πληροφορίες οι αναγνώστες(-τριες) μπορούν να επικοινωνήσουν την ιστοσελίδα: www.selectivemutism.org

Abstract

Selective Mutism is a rather rare but complex childhood anxiety disorder characterized by a child's inability to speak in selected social settings - usually in the school classroom. Although it is a rare disorder, there are many teachers who come across students with Selective Mutism and are familiar with the frustration caused by these students' silence and resistance against any form of treatment. This article aims at providing information about Selective Mutism on one hand, and on the other, at presenting the steps that teachers can follow to handle a selectively mute student and at suggesting several interventions that can be applied in class.

Αναστασία Ψάλτη

Σχολική Ψυχολόγος,

Διδάκτωρ του Τμήματος Ψυχολογίας του ΑΠΘ

Θεαγένοους Χαρίση 50

546 39 Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 2310 840 042