

Anna Borzęcka

KOMUNIKACJA ALTERNATYWNA I WSPOMAGAJĄCA W PRACY Z DZIECKIEM ZE SPEKTRUM AUTYZMU

WPROWADZENIE

Dziecko, u którego rozpoznano autyzm, nie jest zdolne do naturalnego udziału w życiu rodziny oraz w życiu szkoły, nie potrafi nawiązać kontaktu z rówieśnikami, nie potrafi się z nimi porozumieć. Problemy w sferze komunikacji werbalnej negatywnie wpływają na jego rozwój ogólny.

Zdolność doświadczania świata przy jednoczesnej możliwości werbalizowania myśli, odczuć i pragnień warunkuje samodzielność człowieka w przeżywaniu, rozwoju, istnieniu. Kontakt z drugim człowiekiem wymaga wsłuchania się w jego słowa i potrzeby. [...] Bez słów/komunikacji nie jest możliwe poznanie myśli drugiego człowieka¹.

Znaczna część populacji nie jest zdolna do pełnej komunikacji z użyciem mowy. Są to osoby całkowicie pozbawione zdolności mówienia lub te, których mowa nie spełnia wszystkich funkcji komunikacyjnych, dlatego też mogą one potrzebować niewerbalnych sposobów komunikacji, które stałyby się uzupełnieniem bądź substytutem mowy². Problem porozumiewania się dzieci z autyzmem wpływa bezpośrednio na całokształt ich relacji z otoczeniem.

¹ E. Kochanowska, J. Skibska, J. Wojciechowska, *Indywidualne potrzeby dziecka – ucznia z autyzmem. Komunikacja – interakcje społeczne – edukacja*, „Konteksty Pedagogiczne. Spektrum autyzmu” 2013, nr 1, s. 30.

² Zob. S. von Tetzchner, H. Martinsen, *Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się. Nauka znaków oraz używania pomocy komunikacyjnych przez dzieci, młodzież i dorosłych z zaburzeniami rozwojowymi*, przeł. A. Loebel-Wysocka, J. Galka-Jadzewicz, Warszawa 2002, s. 1.

Brak możliwości przekazania swoich potrzeb i próśb często prowadzi do płaczu, agresji wobec innych osób albo autoagresji.

Jednym z podstawowych zadań w edukacji dzieci ze spektrum autyzmu jest zaproponowanie odpowiedniego systemu porozumiewania się. Rozwijanie systemu komunikacji dziecka, tworzenie sytuacji sprzyjających temu rozwojowi, opracowanie planu postępowania odpowiedniego dla każdego dziecka – to zadania dla specjalistów z zakresu komunikacji AAC. Tylko oni, ucząc dziecko efektywnych sposobów przekazywania informacji, potrafią rozmawiać z nim w sposób zrozumiały, przestrzegając reguł porozumiewania się³.

W niniejszym artykule zwrócę uwagę na komunikację dziecka z autyzmem, wskażę, czym jest komunikacja wspomagająca i alternatywna w edukacji dzieci ze spektrum autyzmu, oraz opiszę propozycje systemu porozumiewania się w zależności od kompetencji ucznia.

KOMPETENCJE I DYSFUNKCJE KOMUNIKACYJNE U DZIECKA ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Badania wskazują, że połowa populacji osób autystycznych nie mówi bądź nie komunikuje się w sposób zrozumiały z punktu widzenia społecznego. Obecnie za jedną z najbardziej charakterystycznych cech autyzmu uważa się zaburzenia w społecznym używaniu języka mówionego i gestów.

Zgodnie z kryteriami zamieszczonymi w DSM-V (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) charakterystyczne w sferze komunikacji społecznej dla głębokiej postaci autyzmu (poziom 3 – wymagane bardzo istotne wsparcie) są znaczne trudności w społecznej komunikacji werbalnej i niewerbalnej, powodujące poważne zaburzenia w funkcjonowaniu, a także znacząco ograniczone umiejętności w inicjowaniu interakcji oraz minimalna wrażliwość na ich inicjowanie przez innych. W obszarze wzorców zachowań typowe dla tego poziomu są: brak elastyczności zachowań, ekstremalne trudności w radzeniu sobie ze zmianami, ograniczony/powtarzający się repertuar zachowań znacząco zakłócający funkcjonowanie we wszystkich sferach.

Średnia postać dysfunkcji (poziom 2 – wymagane istotne wsparcie) jest charakteryzowana przez wskazanie na deficyty w społecznej komunikacji werbalnej i niewerbalnej. Komunikację niewerbalną można opisać jako dziwaczną. Sferę zachowań wyróżniają brak elastyczności, trudności w radzeniu sobie ze zmianami.

³ M. Grycman, *Porozumiewanie się z dziećmi ze złożonymi zaburzeniami komunikacji. Poradnik nie tylko dla rodziców*, Kwidzyn 2014, s. 48.

Niski poziom zaburzeń z autystycznego spektrum (poziom 1 – wymagane wsparcie) charakteryzuje się brakami w komunikacji społecznej, nietypowymi i/lub nieefektywnymi wypowiedziami, trudnościami w inicjowaniu interakcji. Osoba na tym poziomie może się posługiwać pełnymi zdaniami i angażuje się w komunikację, ale nie umie zachować schematu interakcyjności i dlatego jej próby wchodzenia w relacje z innymi są mało efektywne. Dla sfery zachowań typowa jest nieelastyczność, powodująca zakłócenia, trudności w zmianie działania⁴.

Zatem ścisły związek z nieprawidłowościami w kontaktach społecznych u dzieci autystycznych mają deficyty w zakresie zdolności komunikowania się z otoczeniem, dotyczą one zarówno porozumiewania się werbalnego, jak i pozawerbalnego⁵. Już pod koniec lat sześćdziesiątych XX wieku M. Rutter przedstawił tezę, iż mowa jest sferą determinującą rozwój kontaktów społecznych i procesów poznawczych, których zaburzenia odpowiadają za złożoność symptomów autyzmu. Obecnie za jedną z najbardziej charakterystycznych cech autyzmu wczesnodziecięcego uważa się zaburzenia w społecznym używaniu języka mówionego i gestów⁶.

Podstawowe deficyty językowe w komunikowaniu się dzieci autystycznych można podzielić na:

- deficyty ilościowe: brak mowy (z brakiem gestykulacji, z elementarną gestykulacją), opóźnienie w mowie (krótkie [miesięczne], długotrwałe [wieloletnie]), ograniczona mowa (tylko łańcuch: bodziec – reakcja), bardziej zaawansowane, lecz ograniczone posługiwanie się mową (natychmiastowa, opóźniona), odwracanie zaimków, neologizmy, metaforyczne używanie języka, nieodpowiednie uwagi, język stereotypowy, defekty w artykułowaniu;
- deficyty jakościowe: echolalia;
- deficyty w pragmatycznym używaniu języka: niezdolność do naprzemiennego wystawiania się, brak komunikowania się w stosunku do dorosłych, brak komunikowania się w stosunku do

⁴ K. Markiewicz, *Kompetencje i dysfunkcje komunikacyjne osób z ASD – ujęcie rozwojowe*, [w:] *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*, red. B.B. Kaczmarek, A. Wojciechowska, Kraków 2015, s. 20.

⁵ B. Winczura, *Dziecko z autyzmem. Terapia deficytów poznawczych a teoria umysłu*, Kraków 2008, s. 31.

⁶ L. Bobkiewicz-Lewartowska, *Autyzm dziecięcy – zagadnienia diagnozy i terapii*, Kraków 2005, s. 57.

rówieśników, niezdolność do symbolicznego użycia przedmiotów, słabe używanie prozodii dla wyrażenia zamiaru, słabe wykorzystanie bodźców wzrokowo-twarzowych do metakomunikacji⁷.

U niektórych dzieci zaburzenia mowy pojawiają się przed dwunastym miesiącem życia. U tych dzieci słabo wyrażone są lub nie występują wokalizacja odruchowa i gaworzenie. Rzadko objawiająca się u nich echolalia bezpośrednia dotyczy powtarzania zazwyczaj pierwszych lub ostatnich sylab wyrazu. Rozumienie mowy jest lepsze niż mowa czynna, która pozostaje na etapie wokalizacji odruchowej. W miarę dorastania występują proste formy przekazu niewerbalnego, około piątego roku życia mogą pojawić się pierwsze słowa, które nie służą komunikacji interpersonalnej. W późnej postaci autyzmu (po dwunastym miesiącu życia) dzieci przechodzą przez fizjologiczne fazy rozwoju mowy. Potem nagle następuje szybki regres mowy. Dziecko przestaje formułować proste zdania i posługuje się pojedynczymi wyrazami, które w coraz mniejszym stopniu służą komunikacji interpersonalnej, pojawia się echolalia odwleczona i bezpośrednia.

Dzieci z autyzmem opanowują język w sposób bardzo sztywny i schematyczny. Ucząc się znaczenia słów, wiążą je z konkretnymi obiektami, np. wyraz „pan” może zostać skojarzony z konkretnym mężczyzną, a „kot” z konkretnym kotem.

Stereotypie językowe to kolejny problem występujący w mowie u dzieci z autyzmem. Polegają one na powtarzaniu słów osoby dorosłej, fraz, fragmentów filmów czy reklam. Takie wypowiedzi dziecka zazwyczaj nie służą komunikowaniu się.

U dzieci z autyzmem pojawiają się duże trudności w wyrażaniu oraz rozumieniu komunikatów niewerbalnych. Bardzo charakterystyczny dla nich jest brak używania gestów do kompensowania problemów związanych z komunikacją werbalną. Wiele komunikatów werbalnych wzmacnianych różnymi środkami niewerbalnymi (mimiką, gestami, balansowaniem ciałem) ma często charakter autostymulacyjny.

Charakterystycznym objawem jest również niewłaściwa wymowa, czyli tzw. prozodia. Cechuje się ona nieprawidłową tonacją, szybkością, głośnością lub barwą głosu, a także zaburzeniem rytmu, tempa wypowiedzi, a także nierównomiernym zasobem słownictwa. Uderzające w wypowiedzi są monotonia i brak płynności mowy, przerwy, skandowanie⁸.

⁷ Ibidem, s. 58.

⁸ Ibidem, s. 57–62; E. Pisula, *Autyzm – przyczyny, symptomy, terapia*, Gdańsk 2010, s. 43–53.

„Komunikacja jest elementem nawiązywania, podtrzymywania, kształtowania całego systemu poznawczego, jak i również nabywania umiejętności (kompetencji) społecznych”⁹.

Komunikacja jest podstawą do budowania prawidłowych relacji pomiędzy dzieckiem a rodzicem, rodzeństwem czy nauczycielem, daje poczucie bezpieczeństwa, pozwala na wypowiedanie swoich opinii, myśli i pragnień, uczestniczyć w życiu społecznym, warunkuje samodzielność w rozwoju człowieka.

WSPOMAGAJĄCA I ALTERNATYWNA KOMUNIKACJA Z DZIECKIEM ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Rozwijanie zdolności komunikowania się werbalnego oraz niewerbalnego jest jednym z podstawowych celów wspierania rozwoju dzieci z autyzmem. Ważne jest podjęcie wczesnych oddziaływań terapeutycznych nastawionych na komunikację wspomagającą i alternatywną.

Komunikacja wspomagająca i alternatywna (*Augmentative and Alternative Communication* – AAC) to „wszelkie sposoby umożliwiające osobom ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi przekazywanie i odbieranie komunikatów”¹⁰.

„Komunikacja wspomagająca oznacza wszelkie działania, których celem jest pomoc w porozumiewaniu się osobom nieposługującym się mową lub posługującym się nią w ograniczonym stopniu”¹¹, „wzmocnia i/lub uzupełnia mowę, pomaga w rozwoju mowy i języka oraz gwarantuje zastępczy sposób porozumiewania się, gdy osoba nie zaczęła mówić”¹².

„Komunikacja alternatywna – znajduje zastosowanie, gdy osoba porozumiewa się bezpośrednio, twarzą w twarz, inaczej niż za pomocą mowy, np.: w oparciu o znaki manualne, znaki graficzne, pismo”¹³.

⁹ J.J. Błęszyński, *Komunikacja osób ze spektrum autyzmu – w poszukiwaniu najlepszych rozwiązań*, [w:] *Autyzm i AAC...*, s. 34.

¹⁰ M. Grycman, B.B. Kaczmarek, *Podręczny słownik terminów AAC (komunikacji wspomagającej i alternatywnej)*, Kraków 2014, s. 347–348.

¹¹ M. Grycman, *Czym są wspomagające sposoby porozumiewania się*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2003, nr 1, s. 3.

¹² S. von Tetzchner, H. Martinsen, *Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się...*, s. 7.

¹³ Ibidem.

Proces uczenia dziecka z autyzmem komunikacji wspomagającej i alternatywnej musi przebiegać w sposób zorganizowany i zaplanowany. „Najważniejszym elementem jest diagnoza funkcjonowania dziecka, ocena jego możliwości postrzegania, działania poszczególnych zmysłów i integrowania informacji zmysłowych, które do niego docierają”¹⁴. Następnym krokiem jest zaplanowanie działań, które należy podzielić na następujące etapy:

1. Wzbudzenie motywacji u dziecka do podejmowania kontaktu, a dalej współpracy z nauczycielem (wzmacnianie wszelkich prób podejmowania kontaktu dziecka z nauczycielem, proponowanie zabaw z przedmiotami, które dziecko szczególnie lubi i akceptuje, aranżowanie sytuacji, które motywują dziecko do podejmowania kontaktu z osobą dorosłą).
2. Nadawanie intencji komunikacyjnej dźwiękom, ruchom prezentowanym przez dziecko.
3. Organizowanie wspólnego pola uwagi, na przykład poprzez zainteresowanie dziecka przedmiotami.
4. Nauka funkcjonalnego wykorzystania przedmiotów.
5. Podejmowanie prostych zabaw ruchowych z osobą dorosłą.
6. Wprowadzanie w proces nauczania nazw przedmiotów, które dziecko zna z własnych doświadczeń, i wskazywanie ich zastosowania.
7. Nauka przekazywania własnych potrzeb na poziomie „chcę”/„nie chcę” – próba wprowadzenia gestów.
8. Zabawy naprzemienne¹⁵.

Nauczyciel planuje i udoskonala proces nabywania kompetencji komunikacyjnych. Dzieci lubią być doceniane i chwalone. Zadaniem nauczyciela jest pobudzanie dziecka z autyzmem do zdobywania nowych umiejętności, które znacznie wzbogacą jego życie. Należy pamiętać, że pracując z dzieckiem autystycznym, uczymy się go i dla niego tworzymy rozwiązania. U dzieci ze spektrum autyzmu ze względu na ograniczone umiejętności naśladowania lub ich brak łatwiejsze wydaje się uczenie komunikacji poprzez symbole.

Wśród wielu metod AAC jedną z bardziej popularnych na świecie stała się metoda PECS (*Picture Exchange Communication System*). Polega ona na wymianie

¹⁴ A. Wojciechowska, *Metody komunikacji wspomagającej i alternatywnej we wczesnym wspomaganiu rozwoju dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, [w:] *Autyzm i AAC...*, s. 138.

¹⁵ Zob. ibidem.

obrazków/symboli w celu porozumiewania się. Jest przeznaczona głównie dla dzieci autystycznych oraz mających inne problemy związane z porozumiewaniem się, zwłaszcza w zakresie spontanicznego inicjowania komunikacji. Metoda ta zakłada, iż wskazywanie symboli nie wymaga interakcji z rozmówcą.

PECS powstał w 1989 roku, został stworzony przez Andrew Bondy'ego i Lori Frost. Jego głównym celem jest zwrócenie uwagi na moment inicjowania rozmowy. Jedynym jego warunkiem jest pewna sprawność manualna. Metoda ta zakłada manipulowanie obrazkami. Oczywiście ich wielkość, grubość można dopasować do indywidualnych możliwości użytkownika w celu ułatwienia mu posługiwania się tymi przedmiotami. Do PECS nie jest przyporządkowany żaden system symboli. Można używać symboli PCS, PIC, obrazków, fotografii, własnoręcznych rysunków i innych. Zależy to od percepcyjnych i intelektualnych możliwości użytkownika¹⁶.

Przez cały czas wprowadzania PECS, korzystając z różnych strategii, kontuuje się pracę nad rozwijaniem mowy. Uczy się intencji głosowej oraz językowej. Proces ten przebiega podczas zajęć funkcjonalnych, nie w trakcie wielokrotnego powtarzania przy stoliku. Nigdy nie wymusza się mowy. Celem tego działania jest nauka funkcjonalnego porozumiewania się. Każdy uczeń, aby móc samodzielnie uczestniczyć w codziennych czynnościach, musi opanować kluczowe, funkcjonalne umiejętności komunikacji.

Pierwsza grupa umiejętności kluczowych dotyczy komunikacji ekspresywnej lub inaczej: efektywnego porozumiewania się – tzn. umiejętności, których uczeń używa, żeby skutecznie porozumiewać się z innymi. Do umiejętności ekspresywnych zaliczają się:

1. Prośba o wzmocnienia.
2. Prośba o pomoc.
3. Prośba o przerwę.
4. Wyrażanie „nie” na pytanie „Czy chcesz...?”.
5. Wyrażanie „tak” na pytanie „Czy chcesz...?”.

Druga grupa umiejętności kluczowych dotyczy komunikacji receptywnej, a więc zagadnień związanych z reagowaniem uczniów na komunikaty innych. Do umiejętności receptywnych zaliczają się:

1. Reakcja na „czekaj”.
2. Reakcja na zasygnalizowanie zmiany aktywności.

¹⁶ E. Przebinda, *Picture Exchange Communication System*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2004, nr 4 (6), s. 3.

3. Wykonywanie funkcjonalnych instrukcji.

4. Działanie zgodne z planem.

Trening porozumiewania się za pomocą PECS zaczyna się od działania funkcjonalnego, które prowadzi ucznia do kontaktu z efektywnymi wzmocnieniami (prośby). Nauczyciel musi najpierw określić – poprzez konsekwentną obserwację – czego uczeń chce. Dokonuje on „oceny wzmocnień”, na którą składają się:

- przeprowadzenie rozmowy z innymi znaczącymi osobami, np. rodzicami, osobami pracującymi z dzieckiem;
- obserwacja dziecka w sytuacjach „wolnego dostępu” – np. obserwacja tego, w co się bawi dziecko, z kim się bawi, co lubi jeść, kiedy ma dostęp do różnych produktów itp.;
- przeprowadzenie formalnej oceny wzmocnień – określenie, które rzeczy dziecko lubi bardziej niż inne, a więc, które rzeczy będą najskuteczniejszymi wzmocnieniami.

Nauka PECS odbywa się w sześciu fazach.

FAZA I. Jak się porozumiewać. Uczniowie uczą się zamieniać pojedyncze obrazki na przedmioty lub czynności, których pożądamy w danej chwili.

FAZA II. Odległość i cierpliwość. W dalszym ciągu uczniowie używają pojedynczych obrazków. W tej fazie uczą się generalizowania nowej umiejętności. Generalizacja to wymiana obrazka na przedmiot lub czynność, lecz w innych niż początkowe miejscach, pomieszczeniach, z innymi osobami i w zwiększonej odległości. Uczymy tu także cierpliwości i wytrwałości w osiągnięciu celu.

FAZA III. Rozróżnianie obrazków. Uczniowie uczą się dokonywania wyboru spośród dwóch lub więcej obrazków, aby otrzymać rzecz, o którą rzeczywiście proszą. Obrazki znajdują się w książce do komunikacji (w formie segregatora), gdzie są przyklejane za pomocą rzepów, dzięki temu są łatwo dostępne w momencie porozumiewania się.

FAZA IV. Budowanie zdań. Uczniowie uczą się konstruowania prostych zdań na odczepianym pasku zdaniowym, używając obrazka „Chcę”, a następnie obrazka z przedmiotem, o który proszą. Uczą się rozbudowywać zdania poprzez dodawanie przymiotników, czasowników i przyimków.

FAZA V. Odpowiadanie na pytania. Uczniowie uczą się używania PECS w celu odpowiadania na pytanie „Czego byś chciał/chciała?”.

FAZA VI. Komentowanie. W tej fazie uczniowie uczeni są komentowania oraz odpowiedzi na pytania takie jak: „Co widzisz?”, „Co słyszysz?”, „Co to

jest?”. Uczą się tworzenia następujących zdań: „Widzę...”, „Słyszę...”, „Czuję...”, „To jest...” itp.¹⁷

Do podstawowych zalet PECS należy to, iż uczeń robi postępy w nauce tą metodą, ponieważ natychmiast otrzymuje nagrodę-wzmocnienie pozytywne w postaci przedmiotu lub czynności, o które prosi. To pokazuje mu, że jego inicjatywa komunikacyjna przynosi efekt i pozwala osiągnąć natychmiastowy sukces, co motywuje go do dalszych wysiłków. Bardzo ważne jest również to, że to uczeń podejmuje inicjatywę. Nie odpowiada on jedynie na pytania, jak często bywa w wypadku innych metod. PECS wpływa także na rozwój wielu umiejętności, takich jak koncentracja uwagi, oczekiwanie na zaspokojenie potrzeby i inne¹⁸.

Sukces w pracy tą metodą osiąga się nie poprzez wypełnienie środowiska ucznia jak największą liczbą symboli, obrazków, piktogramów, ale poprzez właściwą naukę ich użycia i przechodzenie we właściwym dla ucznia czasie z jednej fazy do drugiej. Bardzo ważne jest również przygotowanie i przeszkolenie największej możliwej liczby osób w otoczeniu dziecka, włączanie ich w naukę metody oraz informowanie na bieżąco o jego osiągnięciach i aktualnie trenowanych umiejętnościach¹⁹.

Bardzo istotne jest, aby dziecko miało dostęp do symboli w każdej sytuacji codziennego życia. Do porozumiewania się należy włączać osoby z jego otoczenia. Najpierw jednak trzeba zapewnić mu różne ikony, które można zakupić lub (przynajmniej częściowo) wykonać samemu, a są to: rysunki czarno-białe i kolorowe, obrazy cyfrowe, fotografie i inne symbole.

KONKLUZJA

W niniejszym artykule ukazano problem porozumiewania się z dzieckiem ze spektrum autyzmu. Dziecko, które nie ma możliwości porozumiewania się, nie może aktywnie uczestniczyć w życiu rodzinnym, społecznym czy edukacji.

W rozważaniach zwrócono uwagę na kompetencje i dysfunkcje komunikacyjne dziecka ze spektrum autyzmu. Wiele dzieci autystycznych nie mówi bądź nie komunikuje się w sposób zrozumiały z punktu widzenia społecznego.

¹⁷ Zob. L. Frost, A. Bondy, *The Picture Exchange Communication System*, przeł. M. Kaźmierczak, Gorzów Wielkopolski 2013, s. 32–56.

¹⁸ Zob. E. Przebinda, *Picture Exchange Communication System*, s. 2.

¹⁹ Zob. eadem, *Picture Exchange Communication System*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2005, nr 1, s. 7.

Ważne jest podjęcie wczesnych oddziaływań terapeutycznych nastawionych na komunikację wspomagającą i alternatywną. Należy pamiętać, że praca z dzieckiem musi przebiegać w sposób zorganizowany i zaplanowany. Nauka komunikacji AAC jest procesem długim, w którym sukcesy przeplatają się z porażkami, ale dzięki wspieraniu dziecka ze spektrum autyzmu możliwe jest coraz lepsze jego funkcjonowanie w środowisku rodzinnym i szkolnym.

BIBLIOGRAFIA

- Błęszyński J.J., *Komunikacja osób ze spektrum autyzmu – w poszukiwaniu najlepszych rozwiązań*, [w:] *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*, red. B.B. Kaczmarek, A. Wojciechowska, Kraków 2015.
- Bobkowicz-Lewartowska L., *Autyzm dziecięcy – zagadnienia diagnozy i terapii*, Kraków 2005.
- Frith U., *Autyzm. Wyjaśnienie tajemnicy*, przeł. M. Hernik, G. Krajewski, Gdańsk 2008.
- Frost L., Bondy A., *The Picture Exchange Communication System*, przeł. M. Kaźmierczak, Gorzów Wielkopolski 2013.
- Grycman M., *Czym są wspomagające sposoby porozumiewania się*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2003, nr 1.
- Grycman M., *Porozumiewanie się z dziećmi ze złożonymi zaburzeniami komunikacji. Poradnik nie tylko dla rodziców*, Kwidzyn 2014.
- Grycman M., Kaczmarek B.B., *Podręczny słownik terminów AAC (komunikacji wspomagającej i alternatywnej)*, Kraków 2014.
- Kochanowska E., Skibska J., Wojciechowska J., *Indywidualne potrzeby dziecka – ucznia z autyzmem. Komunikacja – interakcje społeczne – edukacja*, „Konteksty Pedagogiczne. Spektrum autyzmu” 2013, nr 1.
- Markiewicz K., *Kompetencje i dysfunkcje komunikacyjne osób z ASD – ujęcie rozwojowe*, [w:] *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*, red. B.B. Kaczmarek, A. Wojciechowska, Kraków 2015.
- Pisula E., *Autyzm – przyczyny, symptomy, terapia*, Gdańsk 2010.
- Przebinda E., *Picture Exchange Communication System*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2004, nr 4 (6).
- Przebinda E., *Picture Exchange Communication System*, „Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów” 2005, nr 1.
- Tetzchner S. von, Martinsen H., *Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się. Nauka znaków oraz używania pomocy komunikacyjnych przez dzieci, młodzież i dorosłych z zaburzeniami rozwojowymi*, przeł. A. Loebel-Wysocka, J. Gałka-Jadzewicz, Warszawa 2002.

- Winczura B., *Dziecko z autyzmem. Terapia deficytów poznawczych a teoria umyśłu*, Kraków 2008.
- Wojciechowska A., *Metody komunikacji wspomagającej i alternatywnej we wczesnym wspomaganiu rozwoju dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, [w:] *Autyzm i AAC. Alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się w edukacji osób z autyzmem*, red. B.B. Kaczmarek, A. Wojciechowska, Kraków 2015.
-

KOMUNIKACJA ALTERNATYWNA I WSPOMAGAJĄCA W PRACY Z DZIECKIEM ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Streszczenie: W pracy przedstawiono problem porozumiewania się z dzieckiem ze spektrum autyzmu. Opisano kompetencje i dysfunkcje komunikacyjne oraz wskazano na potrzebę zastosowania komunikacji wspomagającej i alternatywnej w pracy z takim dzieckiem. Spośród wielu metod AAC wybrano metodę PECS, która rozwija u dzieci ze spektrum autyzmu umiejętność komunikacji.

Słowa kluczowe: dziecko ze spektrum autyzmu, komunikacja wspomagająca i alternatywna (AAC), system PECS

AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION WHILE WORKING WITH A CHILD DIAGNOSED WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

Summary: The paper presents the problem of communicating with a child with autism spectrum disorders. It describes the skills and dysfunctions of communication and indicates the need for communication which is augmentative and alternative for working with an autistic child. Amongst the many methods, AAC PECS method was chosen. In case of children with autism spectrum this system develops communication skills and it enables to achieve great successes.

Keywords: child with an autism spectrum, augmentative and alternative communication (AAC), PECS system