

Barbara Pietrowska

LEPIEJ FUNKCJONUJĘ, GDY SIĘ ZE MNĄ KOMUNIKUJESZ! – TERAPIA LOGOPEDYCZNA Z DZIEĆMI NIEMÓWIĄCYMI

- „– Czasem patrzy na mnie, jakby wszystko rozumiał.
– Ale nie rozumie. No dobrze, mówi pani, że rozumie.
To może jeszcze jakiś przykład z domu.
– No... – zastanawiała się mamusia –
...jak mu podaję obiad, to on zawsze taki pobudzony. Podnosi głowę.
– [...] To są elementarne odruchy. – Specjalistka traciła cierpliwość.
– Szczętkowa praca mózgu. Czy pani nie rozumie? Mateusz jest jak roślina.
– Nie słuchaj jej, mamo – powiedziałem.
– Co, synus? – Odwróciła się w moją stronę.
– Nigdy nie będzie z nim kontaktu.
– To nieprawda – gulgotałem coraz głośniejsze. A potem, jak zwykle, kiedy jest we mnie za dużo
emocji, zacząłem się spinać. Moje sztywne ciało rzuciło się na boki, ledwie wózek wytrzymał.
– Sama pani widzi, jeszcze te ataki. Tabletki przepiszę.
Mama próbowała mnie uspokoić.
– Niech się pani odsunie. – Specjalistka podeszła z małą tabletką. [...]
Nacisnęła mi szczękę lewą dłonią, a palcami prawej ucisnęła tabletkę do ust.
Nie lubiłem tej baby i musiałem użyć ostrych słów, żeby mnie zrozumiała.
– Auuuu – zawyla, kiedy moje zęby schwytyły jej palec. [...]”¹.

WPROWADZENIE

Artykuł rozpoczęłam od zacytowania fragmentu książki Macieja Pieprzycy *Chce się żyć*. Każdy, kto lubi polskie kino, miał okazję zobaczyć ekranizację tej książki w kinie i zaobserwować, jak wygląda próba skomunikowania się osoby niemówiącej ze światem osób najbliższych i resztą otoczenia. Bohater książki,

¹ M. Pieprzyca, *Chce się żyć*, Warszawa 2013, s. 38–39.

Mateusz, chłopiec z mózgowym porażeniem dziecięcym, uznany przez lekarza specjalistę za „roślinę”, leczony na epilepsję – każda bowiem jego próba skomunikowania się z otoczeniem była traktowana jako atak padaczki – mówi po 27 latach życia do mamy i do siostry językiem Bliss: „Nie jestem rośliną”. To niesamowite, jak wytrzymał był Mateusz w tym, by udowodnić światu, że nie jest rośliną i potrafi się komunikować.

Jak wynika z badań, które przytacza Alina Smyczek: „około 85% komunikatów wysyłanych przez dzieci z wieloraką niepełnosprawnością pozostaje niezauważonych przez rodziców i opiekunów lub nie są uznane za znaczące”². Oznacza to w praktyce, że osoby niemówiące lub mające poważne trudności w porozumiewaniu się nie otrzymują w odpowiedzi na wysyłane przez siebie komunikaty żadnej informacji zwrotnej, co sprawia, że ich motywacja do porozumiewania się maleje, a warunki konieczne do nauczenia się języka nie rozwijają się prawidłowo.

DLACZEGO WAŻNA JEST KOMUNIKACJA?

Komunikacja, z łaciny *communicatio*, oznacza współudział, zaś łaciński czasownik *communicare* – dzielić, brać udział, z kolei przymiotnik *communis* – wspólny, powszechny, ogólny, pospolity³.

Mowa jest najbardziej powszechnym – choć nie jedynym – sposobem porozumiewania się człowieka z otoczeniem. Przez dzieci typowo rozwijające się umiejętność mowy jest nabywana w drodze rozwoju psychofizycznego. Jednak niektóre dzieci, dotknięte różnorodnymi niepełnosprawnościami, nie są w stanie za jej pomocą porozumiewać się z otoczeniem. W przypadku takich dzieci niezbędne staje się wprowadzenie alternatywnych i wspomagających sposobów komunikacji.

Zrozumienie, dlaczego komunikacja jest ważna w życiu każdego człowieka, niepodważalnie wymaga zwrócenia uwagi na kilka podstawowych kwestii, które wynikają z funkcji, jakie język pełni w naszym życiu.

1. Język pełni funkcję komunikacyjną – dzięki tej funkcji możemy skutecznie porozumiewać się z otoczeniem, a także z samym sobą – oraz reprezen-

² A. Smyczek, *Zastosowanie wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC approach) w terapii małych dzieci zagrożonych poważnymi zaburzeniami w porozumiewaniu się*, [w:] *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błęszyński, Kraków 2008, s. 76.

³ Zob. A. Masierak-Baran, *Rola komunikacji w życiu dziecka*, „Rewalidacja” 2010, nr 2 (28), s. 4.

tatywną – sygnały reprezentują rzeczywistość, odzwierciedlają w naszym umyśle świat zewnętrzny (fizyczny i społeczny) i świat wewnętrzny (nasze myśli, przekonania, intencje)⁴.

2. Dzięki językowi poznajemy świat, komunikowanie się stymuluje bowiem rozwój poznawczy człowieka poprzez naukę nazywania rzeczy, czynności, cech, odczuć i zjawisk. Dzięki temu poznajemy i budujemy rzeczywisty obraz świata. Dziecko niepełnosprawne pozbawione takiej stymulacji traci możliwości spontanicznego poznawania wiedzy o otaczającym świecie. Jak słusznie zauważa Aleksandra Masierak-Baran: „Jeśli dziecko nie mówi i nie dysponuje inną alternatywną techniką porozumiewania się (inną niż słowa i język), to jak ma zadać swojej mamie pytanie «Co to?» [...] Używanie języka wzbogaca doświadczenie i ułatwia jego magazynowanie w zasobach pamięci. [...] Komunikowanie się [...] jest więc warunkiem koniecznym dla wszelkiej edukacji”⁵.
3. Kolejną funkcją jest budowanie interakcji społecznych. Komunikowanie się jest okazją do ekspresji siebie, wpływania na odbiorcę, przekazywania informacji, treści i opisywania świata, a także okazją do nawiązywania i podtrzymywania kontaktu⁶.

Możliwość posługiwania się językiem – także w jego alternatywnych wersjach – pozwala nam również na komunikację intrapersonalną, która odgrywa dużą rolę w procesie kształtowania się osobowości. Bowiem upominanie się, decydowanie, odmawianie, protestowanie czy też wybieranie „jest wyrazem świadomości swoich potrzeb, prób ich zaspokajania oraz budowania granicy swego «ja»”⁷.

Reasumując, należy uznać, że dla rozwoju każdego dziecka niezwykle ważne są osiągnięcie i utrwalenie zdrowych, wzajemnych kontaktów z dorosłymi. Od nich zależą rozwój języka, rozwój społeczny, emocjonalny, fizyczny, intelektualny. Rozwój zdrowej komunikacji uzależniony jest od tego, czy osoba dorosła i dziecko potrafią odnaleźć „wspólną falę”. Jest to kwestia identyfikowania i właściwego reagowania na wzajemne sygnały. Efektem

⁴ Zob. ibidem.

⁵ Ibidem.

⁶ Zob. ibidem, s. 6. Więcej na temat funkcji ekspresywnej języka, funkcji impresywnej, funkcji przedstawieniowej oraz funkcji fatycznej można przeczytać w cytowanym artykule.

⁷ Zob. ibidem, s. 9.

tego jest radosny dialog, który pojawia się i rozwija w przyjemnej atmosferze, ze wspólnym ogniskiem uwagi⁸.

Jeżeli dziecko nie otrzymuje od nas odpowiedzi, którą jest w stanie zrozumieć, zamyka się w sobie. Może uciec do pasywnych, stereotypowych zachowań, może komunikować się z nami agresją lub autoagresją. Fenomen ten nazywa się „syndromem izolacji” i opisany jest jako niefortunne „cykle braku interakcji”, z którymi spotykamy się, pracując z dziećmi, młodzieżą i osobami dorosłymi mającymi bardzo ograniczoną zdolność do komunikacji⁹.

Ponadto bardzo często pojawiają się problemy z zachowaniem u tych osób. Pisał o tym m.in. Gary de LaVigna, zwracając uwagę na sposób komunikacji osób niepełnosprawnych z otoczeniem:

[...] wielu z nas uważa, że jest coś w przekonaniu, że dziwaczne zachowania wyrażają uzasadnione komunikaty. Jeśli to prawda, to nie ma nic gorszego niż doradzać zignorowanie zachowania. Doradzalibyśmy w ten sposób zignorowanie wysiłków zmierzających do skomunikowania się. A co się dzieje, gdy ignorujemy próby skomunikowania się? Zachowania ulegają eskalacji. Mówiliśmy już wcześniej o zachowaniach zwiastujących; chodzi o te drobne problemy z zachowaniem, te niskie poziomy wzburzenia, które mogą sygnalizować, że osoba przygotowuje się do wejścia w coś poważniejszego. Te zachowania można by nazwać „szepem zachowań”. Ignorując – w konsekwencji czego od tej osoby się domagamy? Wydaje się, że wymagamy, aby nie szeptała, tylko krzyczała do nas, a później właśnie krzyk uznajemy za ciężkie i trudne zachowanie¹⁰.

CZYM JEST AAC?

„Komunikacja wspomagająca/augmentatywna jest definiowana jako proces wspomagania zdolności mówienia, alternatywna zaś jako proces przyswajania zastępczych sposobów dla zapewnienia substytutu braku mowy dźwiękowej”¹¹.

⁸ Zob. Ch. Knill, *Dotyk i komunikacja*, przeł. M. Piszczek, Warszawa 2009, s. 9–14.

⁹ Zob. ibidem.

¹⁰ G.W. LaVigna, T.J. Willis, *Sprzeczne z intuicją, nieawersyjne strategie zarządzania kryzysem*, „Autica. Materiały na temat autyzmu”, red. M. Wroniszewska, M. Wroniszewski, O. Frączak, 2004, nr 1, s. 64.

¹¹ W. Loebl, *Szkic rozwoju wspomagającej i alternatywnej komunikacji w Polsce*, [w:] *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błeszyński, Kraków 2008, s. 21. Zob. też idem, *Uwagi o wczesnej interwencji komunikacyjnej wobec dzieci z zaburzenia rozwoju*, [w:] *Alternatywna*

Do najbardziej znanych metod AAC zalicza się systemy wykorzystujące symbole – tzw. systemy wspomagane (symbole Bliss, Piktogramy, PECS, PCS, PIC), lub gesty, tzw. systemy niewspomagane (język migowy, gesty Coghmo, fonogesty etc.)¹². Niezwykle ważną metodą AAC jest Program Makaton, który łączy w sobie oba rodzaje znaków – gesty i symbole – w jednym systemie. Podejście do wykorzystania w Makatonie gestów, symboli oraz mowy wypływa z filozofii komunikacji totalnej, której założeniem jest dawanie każdemu, kto tego potrzebuje, możliwości używania wszystkich dostępnych kanałów komunikacyjnych¹³.

W świetle współczesnych badań komunikowanie się z dzieckiem rozpoczyna się już od momentu kształtowania stosunku rodziców do poczęcia poprzez kontakt w okresie prenatalnym aż po poród. W ostatnich latach obserwuje się silną tendencję do koncentracji rodziców, terapeutów na rozwoju mowy i języka dziecka z zaburzonym rozwojem przy zaniechaniu szeroko pojętego porozumiewania się, które to jest pierwowzorem interakcji społecznych i języka¹⁴.

Jak podaje A. Smyczek:

[...] wiele dzieci o poważnie zagrożonym rozwoju we wczesnych okresach życia uważa się także za zagrożone zaburzeniami komunikacji. Oznacza to, że są podejrzenia, iż mowa nie rozwinie się u nich o czasie, nie rozwinie się samostannie w sposób wystarczający do satysfakcjonującego porozumiewania się lub nie pojawi się w ogóle. Są w tej grupie dzieci z wieloraką niepełnosprawnością, mózgowym porażeniem dziecięcym, różnymi chorobami genetycznymi, autyzmem, z poważnym opóźnieniem psychoruchowym. Wobec nich tradycyjne metody logopedyczne są w danym okresie lub na stałe nieprzydatne lub nieskuteczne. Terapia artykulacji i mowy w ich przypadku musi zostać odroczone lub wiadomo, że nigdy nie będzie efektywna¹⁵.

tywne i wspomagające..., s. 33–34. Więcej informacji na temat AAC będzie można znaleźć w Bibliografii.

¹² Odsyłam osoby zainteresowane na stronę <http://www.aac.org.pl/>, gdzie w zakładce „publikacje” można odnaleźć broszury do pobrania z przykładami symboli oraz gestów.

¹³ Zob. B.B. Kaczmarek, *Teoretyczne i praktyczne podstawy metody Makaton*, [w:] *Alternatywne i wspomagające...*, s. 246.

¹⁴ W. Loebel, *Uwagi o wczesnej interwencji...*, s. 33–34.

¹⁵ A. Smyczek, op.cit., 67.

Rodzice, opiekunowie dzieci niepełnosprawnych, a także nauczyciele, specjaliści pracujący z takimi osobami najczęściej próbują nauczyć je porozumiewania się słownego, opartego na mowie werbalnej. Wśród tej grupy dzieci są takie, które dzięki długiej terapii są w stanie nauczyć się kilku słów, jednak poza gabinetem logopedy nie następuje żadna generalizacja lub używają mowy tylko w domu. Często zdarza się także, że dorośli opiekujący się dziećmi niepełnosprawnymi twierdzą, że ich podopieczni mają własny system porozumiewania się, i co więcej, potrafią doskonale odczytać intencje dziecka. Owa komunikacja opiera się na różnych gestach, sygnałach płynących z ciała, odgłosach. Na ich podstawie można przypuszczać, że część tych dzieci faktycznie uczy się spontanicznie komunikować z najbliższym otoczeniem. Jednak na skutek tego, że nie znają one uniwersalnego i akceptowanego systemu porozumiewania się, dalszy rozwój tak bardzo potrzebnej „alternatywy komunikacyjnej” jest mocno ograniczony¹⁶.

Bożysława Beata Kaczmarek słusznie twierdzi, iż:

[...] stworzenie możliwości porozumiewania się osobom, które z racji różnych zaburzeń nie są w stanie posługiwać się mową werbalną, jest wielkim wyzwaniem wymagającym zastosowania nie tylko jednego, tradycyjnego podejścia logopedycznego, ale odważnych poszukiwań nowych form, niosących skuteczną poprawę komunikacji osobom niemówiącym¹⁷.

Dalej zaś dodaje:

[...] niestety pomiędzy specjalistami stosującymi nowe metody, jakimi są wspomagające i alternatywne sposoby porozumiewania się (AAC), a logopedami i pedagogami specjalnymi preferującymi stare, tradycyjne sposoby toczy się spór dotyczący stosowania gestów i/lub symboli w komunikacji. W argumentach wysuwanych przez tradycjonalistów ujawnia się przywiązanie do starych sposobów działania i nieznajomości owoczesnych systemów AAC. Tymczasem badania prowadzone w dziedzinie alternatywnych metod komunikacyjnych wykazują, że równoczesne wprowadzanie do terapii systemów manualnych i graficznych przynosi wiele korzyści zarówno samym osobom doświadczającym trudności w porozumiewaniu się, jak i ich partnerom komunikacyjnym (w najbliższym i dalszym otoczeniu)¹⁸.

¹⁶ Zob. M. Piszczek, *Nauka porozumiewania się gestami*, „Rewalidacja” 1998, nr 1(3), s. 21–22.

¹⁷ B.B. Kaczmarek, op. cit., s. 245.

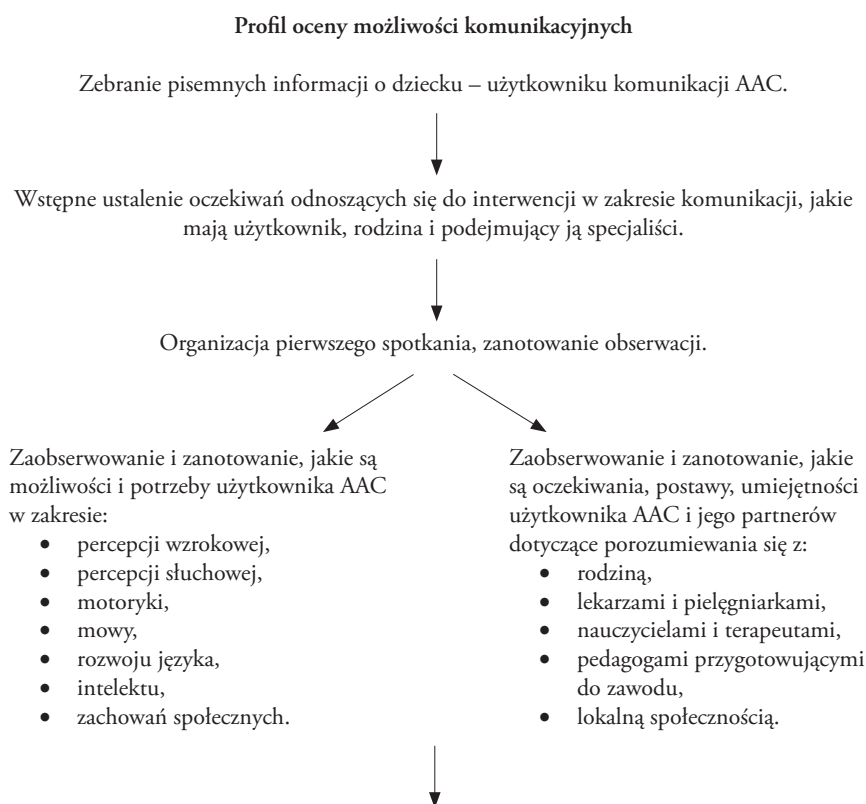
¹⁸ Ibidem.

JAK ROZPOCZĄĆ PRACĘ Z ZASTOSOWANIEM METOD AAC?

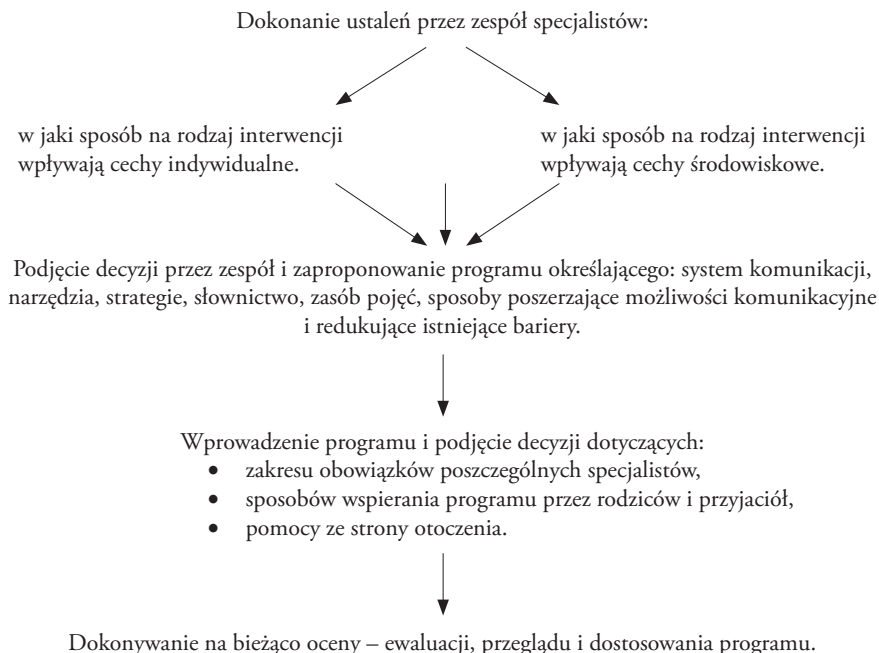
I. Diagnoza umiejętności porozumiewania się

Pierwszym zadaniem logopedy, które powinien wykonać wobec dziecka zagrożonego trudnościami w komunikacji lub dziecka niemówiącego będącego na wczesnym etapie rozwoju komunikacji¹⁹, jest opracowanie tzw. profilu oceny możliwości komunikacyjnych.

Schemat 1. Profil oceny umiejętności komunikacyjnych



¹⁹ Wczesny etap rozwoju komunikacji odnosi się nie tylko do małych dzieci, lecz także – jak słusznie twierdzi D. Hewitt – do osób, u których wcześniej w terapii nie zastosowano odpowiednich metod rozwijających skuteczne porozumiewanie się z otoczeniem. Zob. D. Hewitt, *Intensive interaction. Intensywna interakcja – rozwój metody, zasady jej stosowania i praktyka. Materiały konferencji szkoleniowej Fundacji Synapsis: Autyzm. Interakcje – porozumienie – dialog*, Warszawa 15–16 listopad 2013.



Opracowanie własne na podstawie: A. Warrick, *Porozumiewanie się bez słów. Komunikacja wspomagająca i alternatywna na świecie*, przeł. M. Dońska-Olszko, Warszawa 1999.

Diagnoza profilu umiejętności komunikacyjnych może być wykonana dostępnymi narzędziami przeznaczonymi do tego celu. Przed przystąpieniem jednak do jej wykonania należy się solidnie przygotować. Warto znać różne metody stosowane w AAC oraz nieustannie poszukiwać nowych źródeł poznania naszych uczniów.

W praktyce AAC najczęściej stosuje narzędzie zaproponowane przez panią Magdalenę Grycman: „Sprawdź, jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci niemówiących wraz z propozycjami strategii terapeutycznych”²⁰.

W diagnozie AAC często stosuje elementy oceny zaczerpnięte z metody PECS, która ważną rolę wyznacza 9 Kluczowym Umiejętnościom Porozumiewania się.

²⁰ M. Grycman, *Sprawdź, jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci niemówiących wraz z propozycjami strategii terapeutycznych*, Kwidzyn 2009.

Pierwsza grupa umiejętności kluczowych dotyczy komunikacji ekspresywnej (efektywnego porozumiewania się), to znaczy umiejętności, których uczeń używa, żeby skutecznie się porozumiewać z innymi. Druga grupa dotyczy komunikacji receptywnej, czyli zagadnień związanych z reagowaniem uczniów na komunikaty innych²¹.

Umiejętności należące do tych dwóch grup są kluczowe, ponieważ jeśli uczeń nie potrafi spokojnie i skutecznie zaangażować się w każdą z tych umiejętności, wówczas z pewnością zastosuje inne środki, by uzyskać ten efekt²².

Tabela 1. 9 Kluczowych Umiejętności Porozumiewania się

Umiejętności ekspresywne	Umiejętności receptywne
1. Prośba o wzmocnienie	6. Reakcja na „Czekaj”
2. Prośba o pomoc	7. Reakcja na zasygnalizowanie zmiany aktywności
3. Prośba o przerwę	8. Wykonywanie funkcjonalnych instrukcji
4. Wyrażanie „nie” na „Czy chcesz...?”	9. Działanie zgodnie z planem
5. Wyrażanie „tak” na „Czy chcesz...?”	

Źródło: Lori Frost, M.S., CCC/SLP and Andy Bondy, Ph.D., *The Picture Exchange Communication System*, przeł. M. Kaźmierczak, s. 32.

Jednym z arkuszy pomocniczych, które warto również zastosować w codziennej praktyce logopedycznej, jest zaczerpnięty z metody PECS Arkusz wyboru słownictwa – Lista Robocza. Podstawę do jego wypełnienia stanowią dobra znajomość dziecka oraz nieustająca obserwacja. Celem wypełnienia tej listy jest odpowiedź na pytanie, co lubi badany uczeń, jakie ma preferencje w zakresie zabawy, jedzenia, ulubionych czynności. Wypełnienie tego arkusza stanowi podstawę do dokonania formalnej oceny wzmocnień. Dokonujemy obserwacji i klasyfikujemy preferencje ucznia poprzez porównywanie jego reakcji na różne, potencjalne wzmocnienia²³. W tabeli wypisuje się ulubio-

²¹ L. Frost, A. Bondy, *The Picture Exchange Communication System. Podręcznik*, przeł. M. Kaźmierczak, Polska 2013, s. 32.

²² Zob. ibidem.

²³ Zob. ibidem, s. 56–61.

ne jedzenie, napoje, ulubione zajęcia ucznia (oglądanie telewizji, kręcenie się w kółko, siedzenie na specjalnym krześle, ściskanie miękkich zabawek, słuchanie ulubionej piosenki), ulubione zabawy społeczne ucznia (zabawa w chowanego, berek, łaskotki), miejsca, które uczeń lubi odwiedzać, np. plac zabaw, sala gimnastyczna, co lubi najbardziej robić w czasie wolnym, osoby, które uczeń rozpoznaje i w których towarzystwie lubi przebywać, i czynności, przedmioty, których uczeń nie preferuje²⁴.

Warto opracować sobie zestaw narzędzi do stosowania wobec dzieci, w odniesieniu do których będzie wdrażany system AAC.

II. Budowanie słownika

Nauka używania alternatywnych systemów porozumiewania się powinna być uporządkowana. Na samym początku należy ustalić sposoby wyrażania przez ucznia słów „tak” i „nie”. Następnie zbudować jego słownik: kształtować pojęcie ja, potem pojęcia przedmiotów, osób, czynności, cech. Wreszcie uczyć pojęć przestrzennych, liczbowych, wartościujących. W końcu, gdy uczeń jest do tego gotowy, można zacząć wymagać od niego umiejętności budowania wyrażań, potem zdań i dłuższych wypowiedzi²⁵. Pojęcia należy dobierać indywidualnie dla każdej osoby, a selekcja powinna uwzględniać zainteresowania, zdolności – w tym poziom rozumienia języka oraz potrzeby dziecka, a także styl życia rodziny, w której dane dziecko funkcjonuje. Należy także zwracać uwagę na to, by gromadzony zasób słów był funkcjonalny – by dzięki niemu użytkownicy mogli skutecznie się porozumiewać. Budowanie słownika użytkownika AAC należy rozpocząć od gromadzenia symboli przedmiotów. Na początku symbole oznaczają rzeczy z najbliższego otoczenia – ubrania, ulubione rzeczy, wzmocnienia, wyposażenie pokoju, rzeczy preferowane w sali lekcyjnej, w gabinecie. Warto przed rozpoczęciem pracy z dzieckiem niemówiącym zorientować się, co je motywuje do podjęcia prób komunikacyjnych. Można w tym celu zastosować listę rzeczy preferowanych (Arkusze wyboru słownictwa), zaproponowaną przez twórców metody PECS, która została wcześniej wspomniana w niniejszym artykule.

²⁴ Zob. L. Frost, A. Bondy, *The Picture Exchange...*, s. 351.

²⁵ Zob. A. Smyczek, J. Szewiec, *Wspomagające sposoby porozumiewania się – nauka i rozwijanie umiejętności*, [w:] *Przewodnik dla nauczycieli uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu znacznym i umiarkowanym. Część I*, red. M. Piszczyk, Warszawa 2001, s. 140.

Wprowadzając nowy symbol, trzeba tak zorganizować zajęcia, aby uczeń lub uczniowie mogli poznać oznaczany przedmiot, używając wszystkich swoich zmysłów. Dziecko wybiera przedmiot, którego symbol ma być wprowadzony. Następnie wspólnie z nauczycielem dokonuje „analizy szczegółowej” przedmiotu – wyodrębnia jego charakterystyczne części, poznaje funkcję. Pamiętać należy, że podczas wprowadzania symboli uczeń powinien być mobilizowany do samodzielności i aktywności własnej. Podczas uczenia nowych symboli należy pamiętać o ich funkcjonalności, czyli możliwości zastosowania ich w razie potrzeby²⁶.

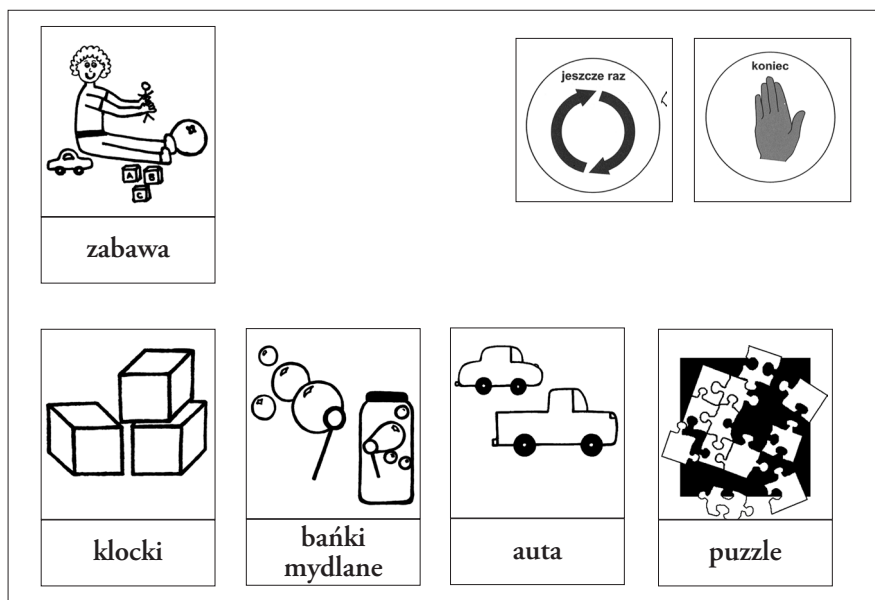
III. Techniki posługiwania się symbolami – piktogramy, symbole Makaton, symbole Mówik, inne symbole graficzne

Tablice wyboru – każdy z niemówiących uczniów otrzymuje możliwość podejmowania decyzji i dokonywania wyborów dotyczących dnia codziennego. Uczeń może wybrać, co chce zjeść na śniadanie, czy woli pić kakao, czy herbatę, a także, jakie czynności preferuje w czasie wolnym. Podstawową zasadą jest konsekwencja: kiedy dziecko uczy się sprawności, uczy się jak działa wskazanie symbolu graficznego – zatem możliwość dostarczenia mu wskazanej rzeczy/czynności musi być zagwarantowana – i dana natychmiast po wskazaniu. Stanowi to wzmocnienie dla działań dziecka w zakresie komunikacji, motywuje do dalszych działań.

Przykładem może być tablica wyboru czynności/przedmiotów w czasie wolnym. Tablica została wykonana na potrzeby niniejszego artykułu, za pomocą symboli dostępnych na stronie internetowej www.do2learn.com oraz symboli „koniec” i „jeszcze raz” z programu Magdaleny Grycman.

²⁶ Zob. B.B. Kaczmarek, *Szkolenie podstawowe w zakresie posługiwania się znakami manualnymi i graficznymi Programu Makaton. Materiały szkoleniowe*, Poznań 2008, s. 21–22.

Tablica wyboru 1.



Źródło: materiały własne na podstawie symboli dostępnych na stronie: www.do2learn oraz symboli z programu M. Grycman, *Program wspomaganie kompetencji komunikacyjnej dzieci z ciężkimi zaburzeniami porozumiewania się. Ciągi czynności, gry i zabawy*, Kwidzyn 2011.

Układanie planu dnia – zawsze na początku zajęć logopedycznych wraz z uczniem układamy wspólnie Strukturę zajęć logopedycznych (trzy czynności wybiera dziecko – dwie logopeda). Wybór jest dokonywany spośród przedstawionych symboli czynności, które mogą być wykonywane w czasie terapii logopedycznej. W codziennej praktyce stosuję symbole z programów: Mówik Print, Makaton, Piktogramy, PECS, symbole dostępne na stronie www.do2learn.com, w zależności od poziomu funkcjonowania dziecka, z którym prowadzę zajęcia.

Oczywiście, nie wszystkie symbole oznaczające czynności są dostępne dla każdego dziecka – przed każdymi zajęciami wybieram symbole oznaczające czynności preferowane przez dziecko oraz czynności, które są poprawne kontekstowo lub za którymi uczeń nie przepada, a wymaga tego praca terapeutyczna. Wykonywanie czynności preferowanych – ulubionych przez dziecko – jest dla niego naturalnym wzmocnieniem. Układ struktury jest następujący:

pierwsza czynność – preferowana, druga czynność – wybrana przez logopedę, trzecia czynność – preferowana, czwarta czynność – wybrana przez logopedę, piąta czynność – preferowana. Zajęcia zawsze kończą się czynnością preferowaną – tak aby dziecko wzmocnione w dobrym nastroju opuściło gabinet terapii logopedycznej. Dzięki możliwości ułożenia struktury zajęć uczeń czuje się bezpiecznie, dokładnie wie, czego się spodziewać, i uczy się przewidywać zdarzenia. Po każdej zakończonej czynności – zdejmujemy dany symbol, pomaga to dostrzec i zrozumieć bieg czasu.

Jakie czynności mają do wyboru uczniowie?

- ćwiczenia logopedyczne usprawniające język, wargi, ćwiczenia oddechowe, masaże twarzy itd., wszystkie wyrażone są w symbolach,
- picie wody przez zakręconą słomkę²⁷,

Zdjęcie 1. Zdjęcie kubka i zakręconej słomki



Źródło: materiały własne.

- odpoczynek, przerwa, spacer,
- śpiewanie piosenek – które zawsze jest związane z nauką gestu/wskazywania symbolu – korzystam z piosenek z programu Makaton, obecnie wydane są dwie płyty CD oraz śpiewniki z piosenkami skomponowanymi pod kątem nauki symboli i gestów z tego programu. W śpiewnikach teksty piosenek rozpisane są za pomocą gestów i symboli. Płyty oraz śpiewniki dostępne są

²⁷ Ćwiczenie picia wody przez zakręconą słomkę proponuje m.in. zob. J. Bluestone, *Materia autyzmu. Łączenie wątków w spójną całość*, przeł. M. Dąbrowska-Jędrał, Warszawa 2010, s. 174–175. To ćwiczenie jest również proponowane w zakresie stosowania metody Oral Placement Therapy – Terapii Pozycji Oralnej, przez Renee Roy Hill, M.S., CCC-SLP.

na stronie programu: www.makaton.pl. Płyty z piosenkami schowane są w specjalnym pudełku²⁸, w którym znajdują się przedmioty odpowiadające tytułom piosenek,

- słuchanie ulubionej muzyki – wybór konkretnej płyty lub symbolu oznaczającego płytę,
- gry i zabawy edukacyjne – np. Kolory, Zapachy – Nos w nos, Bima-Bam-Bum, Pory Roku, domina różnego rodzaju wykonywane za pomocą symboli z programu Makaton, Piktogramy, Mówik, gry memory wykonane również za pomocą dostępnych symboli,
- zagadki sensoryczne – dobieranki, w których uczeń losuje z woreczka przedmiot (jeżeli jest w stanie, to także bez kontroli wzroku zgaduje, co to za przedmiot) i dopasowuje do danego symbolu, odtwarza nazwę przedmiotu nagraną na pomocniku nauczyciela,

Zdjęcie 2. Zagadki sensoryczne – dobieranki



Źródło: materiały własne.

- zakupy w bufecie szkolnym – zdjęcie bufetu i etykiety z batonami, bułki, zapiekanki, sałatki, picia itd. – dzieci przychodzą do bufetu z tablicą tematyczną dotyczącą zakupów, na której są umieszczone fotogramy artykułów dostępnych w bufecie, a także symbole oznaczające: chcę kupić, poproszę, ile płacę, dziękuję,

²⁸ Piosenki z pudełka są pomysłem zaprezentowanym przez Panią mgr Dagmarę Czernek podczas Szkolenia dodatkowego – Zabawy z Makatonem.

- gry i układanki przy komputerze – uczniowie bardzo lubią tę formę aktywności podczas pracy z Programem Komputerowym CD – Obrazkowe Zabawy z Makatonem,
 - nagroda – najczęściej ulubiony smakołyk lub rzecz preferowana przez ucznia, np. ulubiona piosenka, zabawa ulubioną zabawką.
- Jakie czynności wybiera logopeda?
- posiłek – jeżeli zajęcia kończą się posiłkiem, to wówczas uczeń wybiera odpowiednią tablicę komunikacyjną dotyczącą posiłku: śniadanie/obiad,
 - ćwiczenia budowania umiejętności wypowiedzania się – ćwiczenia z wykorzystaniem publikacji Ewy Przebindy *Wiem, jak to powiedzieć*. Program rozwijania umiejętności językowych użytkowników alternatywnych i wspomagających metod porozumiewania się (AAC). Na zdjęciu widoczna jest karta z programu wraz ze zdjęciem kota oraz symbolami z programu Mówik – kot i myć się, maskotka kot, którego łapka z rzepem przyklejona jest do twarzy, żeby pokazać czynność mycia, oraz – żółte pudełko, tzw. pomocnik nauczyciela, na który można nagrać i z którego można odtworzyć dźwięk. W tym przypadku nauczyciel nagrywa sekwencję wyrazów: kot myje się. Dziecko naciska na pudełko i odtwarza nagraną sekwencję. Jeżeli dziecko jest w stanie nauczyć się czytać, można samemu wykonać podpisy do ilustracji,

Zdjęcie 3. Praca z programem *Wiem, jak to powiedzieć*



Źródło: materiały własne oraz program E. Przebindy, *Wiem jak to powiedzieć*, a także pomocnik nauczyciela dostępny w sklepach edukacyjnych.

- karty pracy wykonane z wykorzystaniem symboli AAC,
- ćwiczenia dźwiękonaśladowcze, do których przeprowadzenia używam także różnych symboli – w zależności od dziecka, z którym aktualnie prowadzę zajęcia. Na zdjęciu jest maskotka węża – konkretnie, zalaminowany piktogram węża wraz z nazwą i wyrazem dźwiękonaśladowczym, a także pomocnik nauczyciela. Na zdjęciu nr 4 jest widoczny „pakiet” do ćwiczeń dźwiękonaśladowczych, do którego należą: książeczka z ilustrowaną piosenką o farmie starego Donalda, zabawka dźwiękowa, pomocnik nauczyciela, piktogram, maskotka, a także plansza oraz kostka do rzucania ze zwierzątkami (gra: Old MacDonald Farm Game),

Zdjęcie 4. Ćwiczenia dźwiękonaśladowcze



Źródło: materiały własne.

Zdjęcie 5. Ćwiczenia dźwiękonaśladowcze



Źródło: materiały własne.

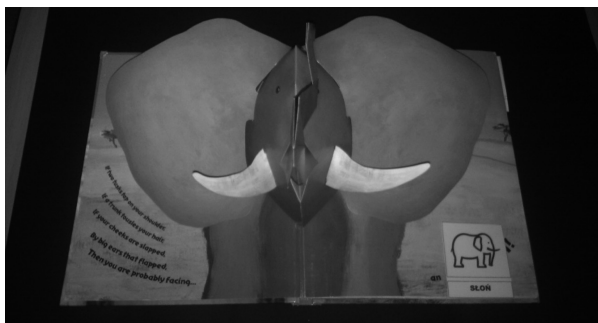
- masażyki na giętkie języki,
- czytanie uczestniczące z wykorzystaniem symboli oraz pomocnika nauczyciela – nauczyciel czyta wierszyk, najlepiej taki, w którym powtarza się pewna sekwencja słów czy dźwięków. Zadaniem dziecka jest naciskanie pomocnika nauczyciela i odtwarzanie nagranych dźwięków,
- pisanie na komputerze,
- zabawy słuchowe – bardzo pomocne w pracy logopedycznej zestawy do rozpoznawania dźwięków płynących z otoczenia, do ilustracji, które są zawarte w różnych pomocach, dodają symbole rzeczy, zwierząt, osób, tak by zabawa była dostępna i ciekawa dla każdego dziecka,
- gry AAC – autorstwa Magdaleny Grycman,
- kolorowanki.

Do technik posługiwania się symbolami należą także:

Tablica czasu i pogody, którą wykorzystuję również w codziennej pracy logopedycznej. Na tablicy umieszczamy trzy kolumny, czyli obszary odpowiadające kolejnym dniom: wczoraj, dziś, jutro. Codziennie odpowiednio umieszczamy tam nazwy aktualnych dni tygodnia oraz symbolicznie zaznaczamy ważne dla ucznia zajęcia i wydarzenia. Po obserwacji pogody uczeń opisuje ją symbolami w odpowiedniej kolumnie tablicy. Jeżeli uczeń jest gotowy, można taką tablicę rozbudować do siedmioczęściowej²⁹.

Opis książek, płyt CD, przyborów osobistych – podpisuję symbolami książki, które są w gabinecie, płyty CD z muzyką i programami, przedmioty osobiste, które dziecko ma w plecaku.

Zdjęcie 6. Opisanie książek



Źródło: materiały własne.

²⁹ Zob. A. Smyczek, J. Szwiec, op.cit., s. 24.

Osobiste tablice do porozumiewania się – w czasie nauki metod AAC uczeń poznaje wciąż nowe symbole – poszerza swój słownik – i doskonali sposoby ich użycia. By uczeń w pełni mógł wykorzystywać to, co potrafi, musi mieć stały dostęp do wszystkich symboli, które poznał. Potrzebuje zatem osobistej tablicy z symbolami odpowiednimi dla niego pod względami percepcyjnym i poznawczym. Tablica powstaje na bieżąco, w miarę poznawania nowych pojęć, kolejne symbole umieszcza się w tablicy w obecności ucznia. Strategia umieszczania symboli oznaczających poszczególne części mowy na polach o odpowiedniej barwie ułatwia orientowanie się w tablicy i układanie zdań z zachowaniem reguł składni. Osobista tablica zastępuje niemówiącemu uczniowi mowę, dlatego powinien on zabierać ją wszędzie³⁰.

Tablice tematyczne – na takiej tablicy umieszcza się symbole, które wiążą się z konkretnym zagadnieniem, np. wcześniej wspomniana tablica do zrobienia zakupów w bufecie szkolnym, zamówienie w restauracji, zajęcia z gospodarstwa domowego czy zajęcia rehabilitacji ruchowej, terapii pedagogicznej czy innych zajęć w szkole lub w domu. W tablicach tematycznych znajduje się miejsce na umieszczenie bardzo szczegółowych symboli z danego obszaru tematycznego.

Kącik poranny – to forma zajęć edukacyjnych, które można także wykorzystać podczas zajęć logopedycznych. Przede wszystkim forma ta sprawdza się w klasie – w pracy z grupą. Codziennie o stałej porze w stałym miejscu klasa ma czas na rozmowę i inne czynności związane ściśle ze strukturą dnia, która jest mocno związana z nauką porozumiewania się. W ramach spotkania można:

- witać się,
- sprawdzać obecność,
- rozdawać osobiste pomoce do porozumiewania się,
- opowiadać o tym, co ważnego się wydarzyło wczoraj,
- uzupełniać tablicę czasu i pogody,
- układać plan dnia, plan poszczególnych zajęć.

Do zadań logopedy w terapii z dziećmi niemówiącymi należy również przeniesienie doświadczeń z gabinetu na teren klasy oraz na wszystkie zajęcia, które dziecko ma w ciągu dnia: terapia pedagogiczna, terapia psychologiczna, spotkanie z pedagogiem, terapia widzenia, terapia słuchu, rehabilitacja, gimnastyka korekcyjna, zajęcia integracji sensorycznej, zajęcia na sali doświadczania

³⁰ Zob. ibidem, s. 25–26.

nia świata, biofeedback itd. To wspieranie nauczycieli i specjalistów w budowaniu, na początku prostych, tablic komunikacyjnych, które będą stanowić istotną pomoc w nawiązaniu relacji z osobą niemówiącą.

Kolejnym ważnym krokiem we wspomaganiu dzieci w rozwijaniu umiejętności porozumiewania się jest etykietowanie szkoły. Etykietujemy sale lekcyjne, sale służące do terapii różnego rodzaju, toalety, windy, drzwi, stołówkę, świetlicę, bibliotekę, szatnie. To istotna pomoc służąca do rozwijania orientacji przestrzennej, a także budująca strukturę miejsca, tak ważną zwłaszcza dla dzieci autystycznych.

KONKLUZJA

Umiejętność mówienia jest nie tylko przejawem inteligencji dziecka, lecz przede wszystkim:

[...] wyrazem relacji, jakie łączą je z otoczeniem społecznym. Dlatego rozwój mowy zależy zarówno od poznawczej umiejętności zachowania się intencjonalnego, jak i od poziomu komunikacji prewerbalnej, opartej na nieintencjonalnym i emocjonalnym kontakcie dziecka z osobami najbliższymi. Wiąże się ona z terapią niedyrektywną, polegającą na zaspokajaniu różnorodnych potrzeb dzieci, wchodzeniu z nimi w relacje, adekwatnym reagowaniu na ich komunikacyjne inicjatywy i stosowaniu przez nauczycieli obok mowy przekazu wspomaganego, np. gestów lub innych sygnałów zapowiadających – uprzedzających³¹.

Na podstawie własnych doświadczeń opracowałam ramy terapii logopedycznej, które stosowałam wcześniej w pracy z grupą przedszkolną lub z klasą. Nie ukrywam, że wcześniejsza praca nauczyciela, wychowawcy i terapeuty wpłynęła bardzo mocno na mnie i tym samym na mój rozwój. W swej pracy przede wszystkim podążam za dzieckiem – każdym z osobna. Struktura, którą proponuję dzieciom niemówiącym w czasie zajęć, jest przez nie akceptowana i lubiana.

³¹ J. Kielin, K. Klimek-Markowicz, *Krok po kroku. Nauczanie i terapia dzieci z umiarkowaną, znaczną i głęboką niepełnosprawnością intelektualną*, Sopot 2013, s. 141.

BIBLIOGRAFIA

- Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błęszyński, Kraków 2008.
- Bluestone J., *Materia autyzmu. Łączenie wątków w spójną teorię*, przeł. M. Dąbrowska-Jędrał, Warszawa 2010.
- Frost L., Bondy A., *The Picture Exchange Communication System. Podręcznik*, przeł. M. Kaźmierczak, Polska 2013.
- Grycman M., *Program wspomagania kompetencji komunikacyjnej dzieci z ciężkimi zaburzeniami porozumiewania się. Ciągi czynności, gry i zabawy*, Kwidzyn 2011.
- Grycman M., *Sprawdź, jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci niemówiących wraz z propozycjami strategii terapeutycznych*, Kraków 2009.
- Kaczmarek B.B., *Teoretyczne i praktyczne podstawy metody Makaton*, [w:] *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błęszyński, Kraków 2008.
- Kielin J., *Rozwój daje radość. Terapia dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim*, Gdańsk 2009.
- Kielin J., Klimek-Markowicz K., *Krok po kroku. Nauczanie i terapia dzieci z umiarkowaną, znaczną i głęboką niepełnosprawnością intelektualną*, Sopot 2013.
- Knill Ch., *Dotyk i komunikacja*, przeł. M. Piszczek, Warszawa 2009.
- Loebl W., *Szkic rozwoju wspomagającej i alternatywnej komunikacji w Polsce*, [w:] *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błęszyński, Kraków 2008.
- Loebl W., *Uwagi o wczesnej interwencji komunikacyjnej wobec dzieci z zaburzeniami rozwoju*, [w:] *Alternatywne i wspomagające metody komunikacji*, red. J.J. Błęszyński, Kraków 2008.
- Pieprzycza M., *Chce się żyć*, Warszawa 2013.
- Smyczek A., Szwiec J., *Wspomagające sposoby porozumiewania się – nauka i rozwijanie umiejętności*, [w:] *Przewodnik dla nauczycieli uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu znacznym i umiarkowanym. Część I*, red. M. Piszczek, Warszawa 2001.
- Smyczek A., Szwiec J., *Poszukiwanie sposobów porozumiewania się*, [w:] *Edukacja uczniów. Przewodnik dla nauczycieli*, red. M. Piszczek, Warszawa 2000.
- Warrick A., *Porozumiewanie się bez słów. Komunikacja wspomagająca i alternatywna na świecie*, przeł. M. Dońska-Olszko, Warszawa 1999.

Czasopisma

- Cieplowska G., *Wspomagające sposoby porozumiewania się. Nauka i rozwój umiejętności*, „Rewalidacja” 2007, nr 2(22).
- Herzyk E., *Zastosowanie komunikacji alternatywnej w edukacji niemówiących uczniów z niepełnosprawnością intelektualną*, „Rewalidacja” 2007, nr 1(21).

- LaVigna G.W., Willis T.J., *Sprzeczne z intuicją, nieawersyjne strategie zarządzania kryzysem*, „Autica. Materiały na temat autyzmu”, red. M. Wroniszewska, M. Wroniszewski, O. Frączak, 2004, nr 1.
- Masierak-Baran A., *Rola komunikacji w życiu dziecka*, „Rewalidacja” 2010, nr 2(28).
- Piszczyk M., *Co mu jest? (dylematy związane z diagnozowaniem dzieci, u których występują zaburzenia komunikacji)*, „Rewalidacja” 2010, nr 2(28).
- Piszczyk M., *Metody komunikacji alternatywnej i wspomagającej w edukacji dzieci głębiej upośledzonych umysłowo i autystycznych. Część I*, „Rewalidacja” 2000, nr 2(8).
- Piszczyk M., *Metody komunikacji alternatywnej i wspomagającej w edukacji dzieci głębiej upośledzonych umysłowo i autystycznych. Część II*, „Rewalidacja” 2001, nr 1(9).
- Piszczyk M., *Nauka porozumiewania się gestami*, „Rewalidacja” 1998, nr 1(3).
- Smyczek A., Szwiec J., *Metodyka nauczania alternatywnych sposobów porozumiewania się i techniki postugiwania się symbolami*, „Rewalidacja” 2000, nr 1(7).
- Stobnicka-Stolarska P., *Warunki efektywnej pracy logopedy z dzieckiem z niepełnosprawnością sprzężoną*, „Rewalidacja” 2002, nr 2(12).
- Podeszewska M., *Rozumienie sytuacji punktem wyjścia do procesów kształtowania mowy*, „Rewalidacja” 1998, nr 2(4).
- Tyrakowska J., *Wspomagające sposoby porozumiewania się*, „Rewalidacja” 2012, nr 1(31).

Materiały szkoleniowe

- Czernek D., Kaczmarek B.B., *Szkolenie dodatkowe – Zabawy z Makatonem*, Poznań 2012.
- Davies G., *Stymulowanie uwagi i umiejętności komunikowania się u dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Materiały konferencji szkoleniowej Fundacji Synapsis: Autyzm. Interakcje – porozumienie – dialog*, Warszawa 15–16 listopada 2013.
- Hewett D., *Intensive interaction. Intensywna interakcja: rozwój metody, zasady jej stosowania i praktyka. Materiały konferencji szkoleniowej Fundacji Synapsis: Autyzm. Interakcje – porozumienie – dialog*, Warszawa 15–16 listopada 2013.
- Kaczmarek B.B., *Szkolenie podstawowe w zakresie postugiwania się znakami manualnymi i graficznymi Programu Makaton. Podręcznik uczestnika 1 i 2*, Poznań 2008.
- Kaczmarek B.B., *Szkolenie zaawansowane w zakresie doskonalenia umiejętności postugiwania się znakami manualnymi i graficznymi Programu Makaton*, Poznań 2012.
- Szwiec-Kolanko J., Kaczmarek B.B., *Szkolenie dodatkowe – Metodyka w Makatonie*, Poznań 2012.

Netografia

- www.do2learn.com
<http://www.makaton.pl/>
<http://www.mowik.pl/>

<http://www.aac.netidea.pl/index.php>

<http://www.aac.org.pl/>

<http://www.makaton.org/>

<http://www.singinghands.co.uk/>

<http://www.widgit.com/resources/bsl/charts-worksheets/>

LEPIEJ FUNKCJONUJĘ, GDY SIĘ ZE MNĄ KOMUNIKUJESZ! – TERAPIA LOGOPEDYCZNA Z DZIEĆMI NIEMÓWIĄCYMI

Streszczenie: Dzieci niepełnosprawne z upośledzoną funkcją mówienia potrzebują motywacji do tego, by się komunikować. Terapia logopedyczna ma być dla dziecka niezwykłym spotkaniem, które będzie dla niego ważne i do którego będzie chciało wracać. Bogusława Beata Kaczmarek słusznie twierdzi, iż „stworzenie możliwości porozumiewania się osobom, które z racji różnych zaburzeń nie są w stanie posługiwać się mową werbalną, jest wielkim wyzwaniem wymagającym zastosowania nie tylko jednego, tradycyjnego podejścia logopedycznego, ale odważnych poszukiwań nowych form niosących skuteczną poprawę komunikacji osobom niemówiącym”³².

Celami zaprezentowanego artykułu są:

- przedstawienie argumentów przemawiających za wprowadzeniem i praktycznym stosowaniem systemów AAC w pracy z dziećmi niemówiącymi,
- prezentacja technik wprowadzania metod AAC w codzienną pracę logopedyczną z dziećmi niemówiącymi,
- zaprezentowanie literatury dotyczącej AAC wraz z nazwami stron internetowych, konkretnych pomocy, które można zastosować w codziennej pracy.

Słowa kluczowe: komunikacja, niepełnosprawność, metody AAC, terapia logopedyczna, diagnoza umiejętności porozumiewania się

I FUNCTION BETTER WHEN YOU COMMUNICATE WITH ME! ON THE SPEECH THERAPY IN CHILDREN WITH SPEECH IMPAIRMENT

Summary: The disabled children who are unable to speak need motivation to communicate. Speech therapy should be an extraordinary meeting for a child, which will be important for him/her, and to which he/she wants to come back. Bogusława Beata Kaczmarek rightly states that „creating opportunities for com-

³² B.B. Kaczmarek, op.cit., s. 245.

munication to people who, because of various disorders, are unable to operate verbal communication, is a huge challenge, requiring application not of the only one, the traditional approach to speech therapy, but courageous searching for new forms that will give effective improvement in communication of speech impaired people”.

The purposes of the following article are :

- presentation of the arguments for the implementation and practical application of AAC systems in working with children with speech impairment,
- presentation of techniques of introducing methods of AAC in daily speech therapy of children with speech impairment,
- presentation of the literature on AAC along with the names of web pages as well as of the ways of specific help that can be applied in everyday work.

Keywords: communication, disability, methods AAC, speech therapy, diagnosis of communicating skills