



# BIULETYN

Stowarzyszenia **Mówić bez Słów**  
nr 3(5)/2004 [www.withoutwords.org](http://www.withoutwords.org)

Na początku czerwca ukazała się  
nasza dawno zapowiadana książka

## **Wiem, czego chcę!** praca zbiorowa pod redakcją Magdaleny Grycman i Aliny Smyczek

Powstała ona na bazie doświadczeń polskich terapeutów i użytkowników wspomagających sposobów porozumiewania się (AAC). Poprzez historie kilkunastu niemówiących uczniów, klientów, pacjentów pokazuje różne etapy i sposoby pracy, techniki i rozwiązania dostępne w naszym kraju. Nie jest przewodnikiem metodycznym, ma jednak sporą metodyczną wartość i pomaga zaplanować proces terapii zarówno wobec początkującego, jak i zaawansowanego użytkownika AAC. Proponuje nowoczesne podejście do całej dziedziny uwzględniając wszystkie elementy budowania indywidualnego systemu komunikacji osoby niemówiącej. Ukazuje, jak wspieranie rozwoju komunikacji w oparciu o AAC może odbywać się w warunkach poradniano-domowych, a jak na gruncie szkoły.

Może stać się źródłem inspiracji dla polskich specjalistów, studentów, nauczycieli, logopedów i rodzin dzieci, młodzieży oraz dorosłych z poważnymi zaburzeniami w komunikacji.

Książkę można zamawiać telefonicznie  
lub pocztą elektroniczną.

## WIEM, CZEGO CHCĘ!

Doświadczenia polskich terapeutów i użytkowników  
wspomagających sposobów porozumiewania się (AAC)



Stowarzyszenie Mówić bez Słów

## *Drodzy Czytelnicy!*

Zbliżają się upragnione wakacje. Odpocznijmy, nabierzemy sił.

W tym numerze Biuletynu jeszcze kilka efektów naszej całorocznej pracy. Tym razem w dziale „Z doświadczenia” podejmujemy temat wspierania rozwoju mowy czynnej przy pomocy alternatywnych sposobów porozumiewania się. Sprawa nadal kontrowersyjna dla wielu rodziców, a nawet logopedów i terapeutów – czy zastosowanie symboli i gestów nie zahamuje rozwoju mowy? Anna Zawitkowska i Andrzej Cwaliński udowadniają, że wręcz przeciwnie – wspomagający system porozumiewania można wykorzystać na wielu etapach mowy czynnej: na początku, jak w przypadku Krysiana, ale też w momencie kształtowania się struktury języka, jak u Przemka, który potrafił wymawiać słowa, ale nie umiał ich wykorzystać do tego, do czego służą –

### W NUMERZE:

Wspomaganie komunikacji werbalnej dziecka z autyzmem wczesnodziecięcym .....	2
Zastosowanie gestów i symboli we wspieraniu rozwoju mowy czynnej dziecka .....	4
Polsko-duńskie spotkania z AAC.....	7

do porozumiewania się z innymi. Prosimy wszystkich, którzy mają podobne doświadczenia o podzielenie się nimi z Czytelnikami i redakcją. Być może ktoś ma przeciwne zdanie? Chcemy zapoczątkować dyskusję na ten, nadal kontrowersyjny w Polsce, temat.

Teraz coś, co nas najbardziej cieszy. Wreszcie postanowili się zaprezentować użytkownicy alternatywnych sposobów porozumiewania się! Przedstawiamy Basię i Radka. Cieszymy się, że również Wasz głos się tutaj pojawia. Mam nadzieję, że w przyszłości proporcje się wyrównają, a może nawet odwrócą. W końcu to dla Was te wszystkie nasze (rodziców i terapeutów) artykuły, lektury, przemyślenia i poszukiwania najlepszych rozwiązań. Pro-

## AKTUALNOŚCI

- Na początku listopada odbędą się drugie warsztaty AAC organizowane przez Stowarzyszenie. Szczegółowe informacje znajdą się wkrótce na naszej stronie internetowej.
- Ostateczna cena książki „Wiem, czego chcę!” została ustalona na 28 zł. Dla członków Stowarzyszenia cena wynosi tylko 10 zł.
- Zarząd przyjął troje nowych członków. Witamy ich w naszym gronie!

simy wszystkich Czytelników o poinformowanie o Biuletynie swoich uczniów, dzieci i klientów używających AAC. Na razie dociera do nas wiele pozytywnych opinii, ale nie było jeszcze żadnej od użytkowników. Może będą mieli oni pomysły, co w Biuletynie może się jeszcze znaleźć, co byłoby dla nich interesujące. Pomóżcie im to przemyśleć i przesać do nas pomysły. Chcielibyśmy, aby i oni byli autorami Biuletynu.

Grupa nauczycieli z Zespołu Szkół Specjalnych nr 11 w Krakowie odwiedziła zaprzyjaźnioną placówkę w Danii. Jolanta Szwiec-Kolanko przedstawia relację z tej podróży oraz styl pracy i metody wykorzystywane w duńskich placówkach.

Po raz czwarty odbyła się konferencja „Metody alternatywnej i wspomagającej komunikacji językowej” zorganizowana przez szczecińskie Centrum Metod Alternatywnych. Była na niej Agnieszka Pilch przedstawiając system gestów Coghamo i w tym numerze również jej relacja.

Życzymy słonecznych wakacji i udanego wyczynu. Do zobaczenia po wakacjach!

Ewa Przebinda

## Z DOŚWIADCZENIA

### Wspomaganie komunikacji werbalnej dziecka z autyzmem wczesnodziecięcym

Andrzej Cwaliński

Ośrodek Szkolno-Terapeutyczno-Opiekuńczy dla Dzieci i Młodzieży z Cechami Autyzmu w Białymstoku

Chłopiec wygląda jak każdy ośmiolatek, jednak swoim zachowaniem zwraca na siebie uwagę. Skacze siedząc na dużej gumowej piłce, po chwili zrywa się, wstaje na nogi, po czym zaczyna szybko obracać się wokół własnej osi trzepocząc palcami tuż przed oczami. Przez cały czas wydobywa z siebie nieartykułowane dźwięki. Następnie podbiega do kolegi, kładzie się na nim i silnie przywiera do jego ciała. Na znak protestu z jego strony siada na podłodze, wkłada palce pod szkła okularów wciskając głęboko gałki oczne. Kilkakrotnie w sposób echolaliczny powtarza usłyszane gdzieś zdanie. W pewnym momencie znów zmienia swoje miejsce. Z sąsiedniej sali słychać znajomą muzykę, ktoś włączył odtwarzacz CD. Bez problemu lokalizuje źródło dźwięku, wchodzi do sali, siada przed głośnikiem, po czym zaczyna się prawdziwe misterium. Siedząc na podłodze współbrzmi z muzyką napinając rytmicznie wszystkie partie mięśni swego ciała. Mógłby to robić godzinami.

W ten sposób Przemek kilka lat temu spędzał każdą wolną chwilę. Od czasu objęcia go terapią minęły już cztery lata. To właśnie wtedy przyjęty został do Ośrodka z diagnozą: autyzm wczesnodziecięcy.

Podjęte wobec niego działania terapeutyczne skupione były na trzech osiowych obszarach zaburzeń charakterystycznych dla autyzmu: deficytach w zakresie komunikacji i interakcji społecznych oraz mało zróżnicowanych, powtarzających się wzorcach zachowań.

Ze względu na charakter tematyczny niniejszej publikacji odniosę się przede wszystkim do posiadanych przez siebie doświadczeń w zakresie pracy nad rozwojem umiejętności porozumiewania się.

Jak widać na wyżej opisanym przykładzie, zachowanie chłopca w dużej mierze skoncentrowane było na aktywności autostymulacyjnej, a jego funkcjonowanie językowe zdominowane było przez echolalię i autostymulację werbalną polegającą na ciągłej produkcji nieartykułowanych dźwięków. Repertuar tych zachowań podyktowany był próbą radzenia sobie z chaosem informacyjnym spowodowanym zaburzeniami sensorycznymi.

Zaburzone funkcjonowanie zmysłów utrudnia nawiązanie kontaktu z dzieckiem autystycznym. Aktywność autostymulacyjna, koncentracja uwagi na redukowaniu lęku, czego wyrazem są zachowania kompulsywne, sprawiają, iż nadawane przez nas komunikaty nie spotykają się z odbiorem. Brak odbioru informacji może być wynikiem:

- absencji uwagi i wspólnego pola percepcji;
- nieprawidłowości w percepcji bodźców, np. na skutek opóźnienia w przyswajaniu i przetwarzaniu informacji akustycznych czy też ze względu na zaburzenia słuchu fonematycznego;
- deficytów w sferze rozwoju poznawczego, np. w efekcie braku znajomości pojęć lub syntaktycznych reguł języka.

Proces komunikowania się zakłada istnienie reakcji odbiorcy na informację nadawcy. Należy jednak liczyć się z tym, iż brak reakcji ze strony odbiorcy może mieć swoje podłoże w czynniku motywacyjnym, bądź też powodowany może być brakiem w repertuarze zachowań dziecka określonych umiejętności wykonawczych.

Przy planowaniu pracy z Przemkiem wszystkie powyższe czynniki mające wpływ na odbiór informacji zostały wzięte pod uwagę. Z jednej strony do programu terapii włączono sesje stymulacji sensorycznej wychodząc w ten sposób naprzeciw potrzebom wynikającym z zaburzeń w odbiorze i przetwarzaniu bodźców zmysłowych. Z drugiej zaś strony ustrukturyzowano środowisko jego funkcjonowania, sprawiając, by sytuacja, w której ma miejsce przekaz informacji,



Gra stolikowa

była jak najbardziej czytelna i jednoznaczna. Mając świadomość istniejących prawidłowości, dziecko zdecydowanie łatwiej percepuje zależności przyczynowo-skutkowe, a także powiązania między znakiem, pojęciem a desygnatem.

Strukturyzacja dotyczyła m.in. miejsca pracy, kolejności realizacji poszczególnych zadań, przebiegu za-

jęć oraz języka. Każdy określony rodzaj aktywności odbywał się zawsze w tym samym miejscu. Przemek miał stałe, własne miejsce do pracy stolikowej, miejsce, w którym przebywał na przerwie, miejsce, w którym spożywał posiłek. Organizacja zajęć przebiegała zgodnie z wprowadzonym planem dnia utworzonym z symboli PCS, dzięki czemu chłopiec wiedział, jakiego rodzaju zajęcia zostały zaplanowane tego dnia.



*Na zakupach*

Struktura dotyczyła także przebiegu poszczególnych zajęć. W tym celu wprowadzono między innymi plan aktywności, który poprzez wizualny układ zajęć usamodzielniał chłopca do tego stopnia, iż aktualnie potrafi samodzielnie pracować przy stoliku, realizując kolejno szereg zadań edukacyjnych przygotowanych przez terapeutę. Rolą strukturyzującą przebieg zajęć pełnił także tokenowy system wzmocnień. Jego główne zadanie sprowadza się do budowania motywacji, jednakże fakt otrzymywania podczas zajęć ekwiwalentów w postaci żetonów strukturyzuje również ich przebieg. Obserwując przyrost ilości żetonów dziecko orientuje się, iż zbliża się moment, w którym zajęcia się zakończą, a wówczas będzie można wymienić żetony na nagrodę. Ten wtórny system wzmocnień sprawia, iż dziecku zależy, by każde zadanie zrealizować możliwe jak najszybciej i poprawnie. Aktualnie Przemek wypracował wewnętrzny system motywacyjny. Jednak przez długi czas istniała konieczność odwoływania się do nagród rzeczowych, zawsze jednak miało to miejsce w powiązaniu ze wzmocnieniami społecznymi.

Komunikaty kierowane do dziecka, przynajmniej na początku nabywania nowych umiejętności, były możliwie najkrótsze i jednoznaczne. Licząc, iż chłopiec będzie porozumiewał się za pomocą języka, nie zdecydowano się na wspomaganie jego komunikacji gestami czy symbolami. Przyszłe doświadczenia pokazały jednak, iż byłoby to jednak wskazane.

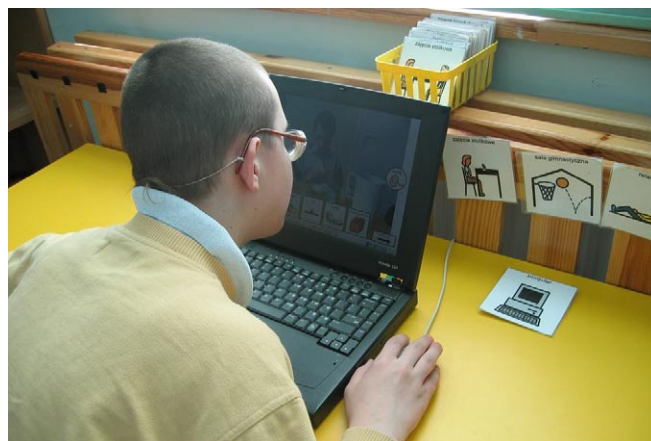
Pierwsze zajęcia skupiały się na wypracowaniu kontaktu zadaniowego. W efekcie chłopiec nauczył się koncentrować uwagę na zadaniu i terapeutce, reagować na podstawowe polecenia: „daj”, „pokaż”, „dopasuj”, „zrób tak”. Pracę terapeutyczną prowadzono na bazie prawidłowości behawioralnej teorii uczenia

się. Wykorzystywano m.in. program O. Ivara Lovaa, program TEACCH oraz wiedzę zdobytą na szkoleniach dotyczących stosowanej analizy zachowania.

Ze względu na umiejętność imitacji werbalnej wyrazów i zdań postanowiono rozwijać u chłopca kompetencje językowe. W cykl zajęć włączono zajęcia logopedyczne, które w dużym stopniu przyczyniły się do poprawy artykulacji wypowiedzi. Na przełomie kilku lat dziecko opanowało znajomość wielu pojęć, np.: pojęcia określające czynności (zarówno w mowie biernej jak i czynnej, w 1. i 2. osobie czasu teraźniejszego liczby pojedynczej); pojęcia określające przedmioty oraz zjawiska z najbliższego otoczenia; przymiotniki takie jak: kolory, cechy wielkościowe i ilościowe oraz kształty; pojęcia określające części ciała i kierunki w przestrzeni, zaimki osobowe i dzierżawcze.

Wzbogacanie słownika mowy biernej nie przekładało się jednak na słownik czynny. Dostarczane w formie słuchowej wzorce wypowiedzi zdaniowych, etykietowanie przedmiotów, a także prowadzona przez prawie dwa lata nauka czytania globalnego metodą Domana, nie przyniosła oczekiwanych rezultatów. Przemek nie nauczył się czytać globalnie, a w spontanicznych sytuacjach porozumiewał się najczęściej za pomocą pojedynczych słów lub 2-3 wyrazowych wyrażen (w formie niegramatycznej). Treść formułowanych przez niego komunikatów nie w pełni odzwierciedlała zasób posiadanego słownictwa biernego.

Aktywność werbalna Przemka stale zdradzała jednak potrzebę komunikowania się w większym zakresie. Często echolalicznie próbował inicjować kontakt z innymi. Podtrzymywał też w ten sposób ważny dla siebie temat rozmowy. Echolalia w jego wypowiedziach pojawia się w wyniku braku koncepcji – co i w jaki sposób należy powiedzieć.



*Praca z tablicą dynamiczną*

Przełomowym momentem w rozwoju komunikacji chłopca był dzień, w którym wprowadziłem tablicę komunikacyjną z symbolami PCS. Po zademonstrowaniu sposobu korzystania z tablicy, chłopiec naśladował moje zachowanie wskazując i nazywając poszczególne symbole. Mając pewność, że identyfikuje i rozumie znaczenie symboli, wykorzystując przekaz wspomagany, zaproponowałem jedną z ulubionych jego aktywności –

wspólną grę stolikową. Przemek obserwował wskazywane symbole podczas formułowania pytania: „W co chcesz grać?”, po czym wskazał kilka innych symboli wypowiadając zdanie: „Ja chcę grać w domino”. Podczas gry po raz pierwszy od trzynastu lat nadawał tempo akcji, mówiąc: „Teraz ja, teraz ty”; przerywał ją, mówiąc: „przerwa; koniec”; zaczął używać zwrotów konwersacyjnych typu: „dobrze”, „podoba mi się”, „nie udało się”. To wszystko dokonało się już na pierwszych zajęciach. Sukces zachęcił mnie do wypróbowania tablicy z kodem kolorów oraz układem symboli według klucza Fitzgeralda. Tu także chłopiec bez problemu formułował czterowyrazowe zdania, wskazując odpowiednie symbole, określał pełnym zdaniem m.in. pogodę oraz aktualny dzień tygodnia. Okazało się, że poprawnie formułuje wypowiedzi nawet po przedstawieniu szyku symboli na tablicy. Częste wypowiedzi językowe wpłynęły na zmniejszenie częstotliwości autostymulacji werbalnych oraz echolalii. Chłopiec zaczął wolniej, a przez to wyraźniej, wypowiadać poszczególne słowa. W formułowanych wypowiedziach nie pomija nawet tak drobnych części jak *w* oraz *i*.

Niniejsze doświadczenie rzuciło światło na istotę problemów komunikacyjnych dziecka. Przemek ma problem z doбором poszczególnych słów w odniesieniu do konkretnej sytuacji. Tablica komunikacyjna pomaga mu kategoryzować pojęcia, dzięki czemu jego komunikaty są dostosowane do sytuacji społecznej. Na przykładzie Przemka widać, że wizualna reprezentacja wypowiedzi ułatwia rozwój komunikacji językowej. Słowa są ulotne, przemijają, brak jest ciągłości ich trwania, a w sytuacji, kiedy mamy do czynienia z zaburzeniami słuchu, nie stanowią najlepszego fundamentu do rozwoju języka.

Na bazie powyższych doświadczeń w cykl codziennych zajęć oprócz tablic tematycznych, tablic dynamicznych i tablic do nauki wypowiedzi zdaniowych z kodem kolorów i kluczem Fitzgeralda, wprowadziłem także naukę czytania. Przygotowuję w tym celu książ-

eczki fotografując sytuacje z życia codziennego chłopca i bliskich mu osób. Fotografie układam w ciąg zdażeń nadając im określoną fabułę, po czym ich treść wizualizuję za pomocą symboli PCS. Książeczki dostosowanie są do wieku dziecka, ich treść jest mu bliska i znana, a przez to przewidywalna. Powtarzające się analogiczne konstrukcje zdań sprzyjają nauce wypowiedzi zdaniowych. Praca z książką aranżuje sytuację, w której dziecko uzupełnia tekst brakującymi symbolami, odpowiada na pytania oraz uczy się zadawać pytania wizualizując treść swoich wypowiedzi.



Zajęcia z książką

Obecnie stale poszerzam słownictwo chłopca dostarczając mu coraz to nowych symboli. Planując poszczególne zajęcia, uwzględniam jego potrzeby komunikacyjne, przygotowując w tym celu tablice z odpowiednim zestawem symboli, dzięki czemu Przemek ma możliwość werbalnego, a przy tym skutecznego uczestnictwa w zajęciach. Komunikacja językowa wspomagana symbolami PCS pełni coraz więcej funkcji. Być może w przyszłości w wyniku utrwalenia w pamięci chłopca, na drodze percepcji wzrokowej, symboli i wzoru struktury wypowiedzi wielowyrazowych, będzie można wycofać tablice. •

## Zastosowanie gestów i symboli we wspieraniu rozwoju mowy czynnej dziecka

Anna Zawitkowska

Przedszkole Specjalne nr 393 w Warszawie

Krystiana poznałam, gdy miał dwa lata. Wyniki badań wykazywały obniżony poziom rozwoju intelektualnego i ruchowego oraz opóźnienie mowy. Poruszał się czworakując, zaczynał stawiać pierwsze kroki. Wydawał nieartykułowane dźwięki, nie potrafił naśladować głosek ani sylab. Gestu używał jedynie do wskazywania przedmiotu, o jaki mu w danej chwili chodziło. Nie słuchał i nie reagował na polecenia. Nie potrafił bawić się zabawkami zgodnie z ich przeznaczeniem. Wyszukiwał zabawki i przedmioty, którymi można było „kręcić”. Gdy przerywało mu się tę czynność lub poprosiło o wykonanie jakiegokolwiek innej, reagował histerią: krzyczał, płakał, był agresywny.

Krystian uczęszczał na moje zajęcia raz w tygodniu. Terapię zaczęłam od wyciszania jego negatywnych emocji. Wspólne zabawy ruchowe z wykorzystaniem wałków i piłek różnej wielkości, koca, platformy, pozwoliły nawiązać z nim kontakt. Ogromny wpływ na dalszy przebieg terapii miało wprowadzenie do naszych zajęć programu M. i Ch. Knillów. Program ten był trzonem naszych spotkań przez pierwsze dwa lata. Krystian bardzo lubił tę część zajęć.

Na początku wszystkie ćwiczenia wykonywałam razem z nim, wspomagając każdy jego ruch. Każda czynność, w miarę możliwości, miała swój dźwięk, sylabę lub wyraz. Na przykład, gdy klasaliśmy rękami, mówiłam „klap, klap, klap”, gdy poruszaliśmy nogami „tup, tup, tup”, gdy pocieraliśmy dłońmi mówiłam „sz-sz-sz”, gdy głaskaliśmy brzuch w rytm muzyki, mówiłam „brzuch, brzuch, brzuch” itp. Następnym krokiem było urozmaicenie programu o wprowadzenie piktogramów z częściami

## Z DOŚWIADCZENIA

ciała: ręce, dłoń, głowa, brzuch, nogi, palce, a także innych, typu: *siedzieć, leżeć, stać* itd. Samo przygotowanie zajęć pozwoliło na wprowadzenie następnych piktogramów: *koc, lustro, kasetę, magnetofon*. Zajęcia zaczynały się pytaniem „Co będziemy robić?”, Krystian pokazywał piktogram *KASETA*, a ja wkładałam kasetę do magnetofonu. Następnie pytałam: „Co będzie nam potrzebne?”, Krystian wyszukiwał odpowiedni piktogram, na przykład *KOC*, a ja wyjmowałam koc, pokazywał piktogram *LUSTRO*, a ja ustawiałam lustro. Następnie ćwiczyliśmy do muzyki, pokazując na piktogramach, jaka część ciała teraz ćwiczy, nie zapominając o przypisanych danej czynności dźwiękach, sylabach i słowach.

Gdy Krystian miał cztery lata, pojawiły się w jego słowniku pierwsze sylaby: „ma”, „ba”, „ta”, „pa”, „la”, później pierwsze łańcuchy sylabowe: „ma-ma”, „ba-ba”, „la-la”, ale także: „am-am”, „bam-bam”, „bum-bum”. Pomyślałam, że pora, aby nasze zajęcia przybrały inną formę. Wprowadziłam układanie planu zajęć:

- wspólne witanie się (piktogram *dzień dobry*),
- granie na bębnieku (piktogram *bębenek*), w celu ubarwienia zajęć,
- klasyczne ćwiczenia logopedyczne przed lustrem (gest i piktogram *lustro*),
- uczenie się przy stoliku (gest i piktogram *uczyć się*)
- i na koniec do wyboru ulubiona zabawa (gest *bawić*


*się*, piktogram *zabawki*) lub program M. i Ch. Knilów (gest *muzyka*, piktogram *kasetę*),

- koniec zajęć (gest *koniec*) i ubieranie się (piktogram *ubierać się*),
- pożegnanie (gest *pa-pa*, piktogram *hej*).

Do każdej części zajęć przygotowywałam odpowiednie piktogramy i gesty. Krystian od początku wyróżniał się bardzo dużym poczuciem rytmu i łatwością zapamiętywania melodii, dlatego też kolejne części zajęć oddzielałam „czasem na piosenkę” (piktogram *śpiewać*). Każda piosenka dawała okazję do wprowadzenia wielu gestów, ale także pomagała mi wydłużyć czas koncentracji Krystiana na kolejnych zadaniach.

Nie będę ukrywać, że bardzo często przeżywałam chwile zwątpienia w skuteczność podejmowanych działań. Terapia prowadzona raz w tygodniu to zdecydowanie za mało. Krystian nie miał możliwości uczęszczania do odpowiedniego przedszkola ze względu na miejsce zamieszkania. Jednak współpraca z mamą Krystiana, jej determinacja, przyniosły efekty. Gdy Krystian skończył sześć lat, pojawiły się pierwsze słowa i prawie jednocześnie pierwsze zdania. „Cześć, pani Aniu!” – tak mnie teraz wita Krystian. Obecnie uczęszcza do masowego przedszkola. Nareszcie ma możliwość uczenia się, bycia w grupie z innymi dziećmi. Uczy się też tego wszystkiego, czego nie można nauczyć się w zaciszu gabinetu logopedycznego. •

## GŁOS UŻYTKOWNIKÓW

	Nazywam się Radek Fołta	Urodziłem się	i mieszkam	w Malborku.	Ukończyłem	gimnazjum.
Od roku 200_	korzystam z pomocy	ośrodka w Kwidzynie	w celu uczenia się	komunikacji wspomagającej.		
Nadal mam	nauczanie indywidualne	w czasie którego rozwijam	moje	zainteresowania	szczególnie z geografii	i biologii.
Od niedawna mam	komputer	który pomaga	mi	uczyć się.		
Cieszę się	że mam	wokół siebie	ludzi	dobrego serca	i pomagających	mi
przez	cały	czas.				



Basia ma 15 lat i jest uczennicą szóstej klasy Szkoły Podstawowej nr 327 w Warszawie. Dziewczynka nie mówi z powodu dziecięcego porażenia mózgowego i porozumiewa się używając symboli Blissa. Jest miłą, otwartą i uśmiechniętą nastolatką, która ma takie same pytania i radości, co jej rówieśnice.

Jako uczennica jednej z najstarszych klas, bierze udział w redagowaniu gazetki szkolnej „Comeniusik 327”. Każdy z mło-

dych dziennikarzy przygotowuje materiał na temat, któremu poświęcony jest dany numer pisemka. Artykuły przygotowuje również Basia. Używając symboli redaguje tekst przy pomocy nauczyciela. Następnie zupełnie samodzielnie, dzięki włącznikowi umieszczonemu pod brodą, pisze kolejne zdania w programie Clicker. Kiedy świętujemy kolejne wydania „Comeniusika”, Basia jest dumna i szczęśliwa, widząc własne myśli, poglądy, uczucia pomiędzy innymi tekstami. Oto najnowszy artykuł Basi, skierowany także do czytelników biuletynu.

Elżbieta Sakowicz

Basia Celmer

PYTANIA NASTOLATKI

☄△, ☄⊖ + ☄>△,

Sukienka, koszula i spodnie,

^△∨ + ^⊥?

buty i kapelusz?

?□ ⊖) ( ⊕ ⊙ ♥ ↑ ?

Co dzisiaj jest modne?

⊥<sub>1</sub> | ↘ + ^<sub>1</sub> □ ? □ ⊖) ( ☄ ?

Stoję przed lustrem i myślę w co dzisiaj się ubrać?

-! ☄ ^ ⊥ ⊙ ♥ ↑

Nie stroje czynią człowieka pięknym

- ⊗ ⊥ ⊥<sub>1</sub> ♥ } ⊕ ⊙ ♥ ↑

ale każdy z nas chce być atrakcyjnym.

⊥<sub>1</sub> ⊗ ♥ +! ⊖ < > ☄ ⊖

Ja najbardziej lubię letnią bluzkę

+ H ☄ > △.

i krótkie spodnie

∨ △ ☄<sub>1</sub> ^ △ ∨, ⊥.

Na nogi ubieram sandały

⊙ ♥ ↑ ⊥ >ccc ⊥ + ∑ ⊙ + ⊥.

Pięknie uczesane włosy i delikatny makijaż

⊖ ⊕ « ⊙ ⊙

Tajemnicy dodają przeciwnosteczne okulary

- ⊗ ☄ !! ⊕ ♥ ↑ ⊥!

Ale najważniejszy jest uśmiech!

| ♥ ⊗ ⊥!

On wzruszy każdego!

⊥<sub>2</sub> + ♥ +! ⊙ ♥ ↑ ☄ ?

Ty także lubisz modne ciuchy?

! ♥, \\_2 > | ⊥<sub>1</sub>.

Proszę, napisz do mnie

Basia Celmer  
ul. Oleandrów 3 m. 7  
Warszawa

ZE ŚWIATA

Polsko-duńskie spotkanie z AAC

Jolanta Szwiec-Kolanko

Szkoła Podstawowa Specjalna nr 150 w Krakowie

Szkoła, w której pracuję, od ponad dziesięciu lat współpracuje z duńską instytucją o nazwie Birkebakken, będącą domem dla dzieci i młodzieży z wieloraką niepełnosprawnością w Århus. Nasza współpraca polega na wzajemnych wizytach grup nauczycieli i pedagogów. Podczas tych wizyt polskie i duńskie ekipy poznawały swoje placówki, wymieniały doświadczenia, dzieliły się swojego rodzaju filozofią

bycia z niepełnosprawnymi. Przy okazji odwiedziliśmy również inne instytucje – szkoły, przedszkola, warsztaty i miejsciska pracy, domy mieszkalne dla osób niepełnosprawnych.

Rok temu zapoczątkowaliśmy nową formę współpracy. Postanowiliśmy skoncentrować się na wybranym zagadnieniu edukacyjnym, omówić nasze nań spojrzenie, osiągnięcia i dylematy, podyskutować, zorganizować warsztaty dotyczące jednego lub dwóch tematów w obrębie omawianej kwestii. Zaplanowaliśmy dwa spotkania – jedno w Polsce, drugie w Danii. Na pierwszy ogień poszła wymiana doświadczeń z zakresu komunikacji wspomagającej i alternatywnej.

W zeszłym roku w maju gościliśmy w szkole dziesięcioro duńskich pedagogów. Duńczycy poznawali naszych uczniów – użytkowników AAC, każdy z nich brał udział w kilku zajęciach szkolnych, które później omawialiśmy. Na warsztatach przedstawialiśmy różnorodne umiejętności komunikacyjne uczniów (układanie wypowiedzi, zadawanie pytań, prośenie o pomoc, dokonywanie wyborów) i strategie, jakich używamy, aby mogli je osiągnąć. Z kolei Duńczycy omawiali definicje komunikacji oraz przedstawili szczegółowo PECS (Picture Exchange Communication System), będący metodą nauki porozumiewania się opracowany przede wszystkim z myślą o dzieciach z autyzmem i zaburzeniami porozumiewania się. W małych warsztatowych grupach toczyły się dyskusje na temat doboru słownictwa dla użytkowników AAC, a zwłaszcza zagrożeń wynikających z dominującej roli nauczyciela w tym procesie oraz stosowania behawioralnych metod w edukacji, zwłaszcza w nauce porozumiewania się.

W maju tego roku przyszedł czas na drugą część naszych spotkań wokół AAC, tym razem w Danii. W planie wizyty były przewidziane dalsze dyskusje i warsztaty, udział w zajęciach w Birkebakken oraz odwiedzenie kilku placówek, w których moglibyśmy poznać użytkowników AAC i sposoby nauki porozumiewania się.

Ustaliliśmy wcześniej, że podczas warsztatów skoncentrujemy się na przeanalizowaniu umiejętności kilkorga wybranych uczniów z naszej szkoły oraz mieszkańców Birkebakken. Zaplanujemy dla nich tematyczne tablice wyboru i dobierzemy słownictwo. Dodatkowo my zaplanowaliśmy omówienie schematu diagnozy umiejętności porozumiewania się. Wybraliśmy czwórkę dzieci z naszej szkoły. Zaprezentowani przez nas na filmach wideo uczniowie byli zróżnicowani pod kątem poziomu umiejętności poznawczych, aktualnych sposobów porozumiewania się, rozwoju społecznego, mieli odmienne możliwości ruchowe i różną motywację do komunikacji. My z kolei poznaliśmy dwóch chłopców, mieszkańców domu i ich aktualne sposoby porozumiewania się. Komunikacja z oboma jest oparta przede wszystkim na odczytywaniu mowy ciała. W niektórych sytuacjach (wspólna aktywność, posiłek) dokonują wyborów z konkretnych (dla jednego jest to wybór bezpośredni, drugi wybiera wzrokiem). Peter rozpoznaje również gesty *tak* (kciuk skierowany do góry) i *nie* (kciuk skierowany na dół). Zapytany odpowiada (wybór wzrokiem jednej z dłoni terapeuty), czy chce przerwać daną aktywność, czy ją kontynuować. Pedagodzy przedstawiają mu również aktywności, w których będzie brał udział w danym dniu, układając oznaczające je symbole PCS na tablicy.

Dyskutując później w małych grupach, poszukiwaliśmy najatrakcyjniejszych dla wybranych dzieci sytuacji, w których mogłyby dokonywać wyborów. Opracowywaliśmy słownictwo do tablic tematycznych. Rozmawiając w mojej grupie o umiejętnościach Petera, zastanawialiśmy się nad strategiami stopniowego wprowadzania go w świat symboli.

Duńczycy umożliwili nam odwiedziny i rozmowy z pracownikami kilku placówek, w których uczyły się, spędzały popołudniowy czas, bądź mieszkały dzieci i młodzież niemówiąca.

**Przedszkole** to przede wszystkim mnóstwo drobnych, w większości zrobionych przez nauczycieli pomocy dydaktycznych służących do manipulowania, oglądania, słuchania, dotykania i do zajęć ruchowych. Dzieci uczą się porozumiewania w oparciu o metodę PECS. Osobiste pomoce



mają formę segregatora, kartki w środku są zalaminowane, a na nich poprzyklejane paski rzepu. Takie same paski znajdują się na zewnętrznej bądź wewnętrznej stronie segregatora. Symbole również są zalaminowane i podklejone rzepem. Budując wypowiedź, dziecko odszukuje właściwy symbol i przyczepia go do rzepu na okładce. (Fot. powyżej)

Przedszkolaki układają również plan dnia. Na niewielkiej tablicy jest miejsce na dwie kolumny. Po prawej stronie umieszczane są aktywności danego dnia, po lewej zdjęcie dziecka. Podczas zmiany aktywności zdjęcie zmienia swoją pozycję, jest umieszczane na wysokości symbolu oznaczającego aktualną aktywność. (Fot. obok)

Dzieci korzystają również z komputera używając prostych programów edukacyjnych. Nauczyciele przygotowują także aktywności komputerowe w programie PowerPoint obsługiwane za pomocą jednego włącznika. Na kolejnych slajdach znajdują się zdjęcia dzieci, nauczycieli, sytuacji przedszkolnych, zmieniającego się w zależności od pory roku ogrodu.

Po powrocie do domu przedszkolaki mogą opowiedzieć rodzicom o najważniejszym wydarzeniu dnia, wskazując oznaczający je symbol na przygotowanej przez nauczyciela stronie. Oprócz symbolu PCS, jest tam również umieszczony piktoqram PIC (głównie z sentymentu do używanego dawniej systemu – nauczyciele uważają, że kolorowe symbole PCS są atrakcyjniejsze, bardziej naturalne i lepiej oddają znaczenie pojęcia) oraz graficzny obraz gestu oznaczającego dane pojęcie. Dzięki temu rodzice równocześnie ze swoimi dziećmi mogą uczyć się gestów. (Fot. obok)



którą odwiedziliśmy, uczą uczniów porozumiewania się za pomocą gestów. Są one opracowane i ujęte w system przez Larsa Nygaarda. Duńczycy nazywają je znakami (*sign language*). Gesty są proste, oparte na naturalnych, system duński jest podobny do systemu Makaton. Gestami uczą się porozumiewać zarówno dzieci mówiące, jak i niemówiące. Dla jednych jest to alternatywny sposób komunikacji, dla innych wspomagający, jeszcze innym ułatwia naukę lub umożliwia kontakt z niemówiącym rówieśnikiem. Uczniowie uczą się również porozumiewać systemem graficznym, używają PCS. Zaskoczyło mnie to, ponieważ pamiętam tę szkołę sprzed pięciu lat. Królowały tam wówczas piktoqramy PIC. Teraz nie zobaczyłam prawie żadnego. Jeszcze

do niedawna PIC były uważane za najbardziej rozpowszechnione w Skandynawii. Teraz to się zmieniło, z przyczyn o których pisałam powyżej. Nauczyciele korzystają z programu Boardmaker oraz Mediator (działa podobnie jak Speaking Dynamically Pro). Na stolikach użytkowników AAC stoją monitory komputerów z ekranami dotykowymi. Nauczyciele tworzą bogate katalogi z symbolami umożliwiającymi im udział w zajęciach. Poza symbolami PCS są tam również zdjęcia kolegów, nauczycieli, sytuacji szkolnych.

Oprócz tradycyjnych zeszytów korespondencji, które są prowadzone i służą wymianie informacji pomiędzy szkołą a domem oraz podpowiadają temat rozmowy z dzieckiem, nauczyciele zapisują, co działo się w szkole za pomocą zdjęć i symboli. Po każdym dniu dzieci wracają do domu z zalaminowanymi stronami z opisem wydarzeń szkolnych. Pomysł jest podobny do tego, który jest realizowany w przedszkolu, zapis jest jednak bardziej rozbudowany. Na stronach umieszczane są również graficzne ilustracje poznawanych gestów.

Ciekawym pomysłem, który podpatrzyliśmy, jest również szkolne krzesło pomalowane w esy-floresy. Stoi w rogu klasy. Jeżeli ktoś siada na nim, oznacza to, że ma coś ciekawego do powiedzenia. W ten sposób osoba, która się wypowiada, jest szczególnie wyróżniona. Inni z kolei uczą się słuchać wypowiedzi kolegów i koleżanek. Kolejnym sposobem na budowanie specjalnej atmosfery wokół wypowiedzania się i słuchania jest kolorowy parasol, pod którym wszyscy siadają w kręgu podczas czytania i opowiadania różnych historii.

Dla placówek typu **świeclica** najważniejszym celem jest zapewnienie dzieciom i młodzieży wypoczynku i takiej formy spędzania czasu, jaka im najbardziej odpowiada (zabawy w ogrodzie, sportowe zajęcia w lesie na specjalnie przystosowanych drózkach, gra w piłkę itp.). Nie ma jakichś specjalnych form współpracy pomiędzy szkołą a świeclicą. Jeżeli ktoś potrafi się porozumiewać i jest aktywny w komunikacji, w świeclicy znajdzie pedagogów, którzy będą podążać za nim i rozmawiać z nim w taki sposób, w jaki potrafi.

Filozofia wspólnego bycia w **domach** jest podobna. Dom nie ma być miejscem edukacji ani terapii. Jest miejscem wypoczynku, zabawy, intymności, spokoju, na tyle, na ile jest to możliwe w dużej grupie. Pedagodzy pracujący w domach współpracują jednak z nauczycielami. Prowadzą zeszyty korespondencji, spotykają się dwa-trzy razy w roku omawiając program edukacji i postępy uczniów, wspólnie rozwiązując bieżące problemy. Pedagodzy starają się śledzić i rozwijać te umiejętności uczniów, na które jest miejsce w domu. Jedną z takich dziedzin jest porozumiewanie się. To, czego dziecko nauczy się w szkole, jest kontynuowane w domu. Rozwijają również umiejętności związane z samoobsługą. Nikt jednak nie traci z oczu głównego celu domu – zapewnienia komfortu i wypoczynku.

Pobyt w Danii był bardzo sympatyczny i inspirujący. I chociaż niektórzy z nas wzdychali patrząc na szkolne budynki i otaczające je ogrody, to w zakresie metodyki jesteśmy dziś partnerami i wiele się możemy od siebie nawzajem nauczyć. •

## WYDARZENIA

### IV Ogólnopolska Konferencja Szkoleniowa „Metody alternatywnej i wspomagającej komunikacji językowej SYSTEM ZNAKOWO-OBRAZKOWY PIKTOGRAMY”

Agnieszka Pilch

Ośrodek Rehabilitacyjno-Terapeutyczny dla Dzieci Niepełnosprawnych w Zamościu

W dniach 30.05 – 1.06.2004 w Szczecinie po raz czwarty już spotkali się terapeuci pracujący z osobami potrzebującymi wspomagających sposobów porozumiewania się. Organizatorem spotkania było szczecińskie Centrum Metod Alternatywnych na czele z panią Marią Podeszewską-Mateńko.

W pierwszym dniu konferencji pani Podeszewska-Mateńko omówiła systemy alternatywne i wspomagające w terapii mowy osób niepełnosprawnych, rolę systemów i zakres pomocy. Następnie goście ze Szwecji: Kerstin Falck, Kerstin Rydin i Krystyna Björk zaprezentowały system Piktogramów PIC, jego konstrukcję oraz zasady tworzenia symboli i znaków. Zwrócili uwagę na praktyczne wykorzystanie piktogramów oraz omówiły przykłady ćwiczeń kształtujących orientację w czasie z wykorzystaniem różnego rodzaju kalendarzy.

Drugiego dnia pani Krystyna Björk przedstawiła interesujące rozwiązania dotyczące pracy z dorosłymi osobami niepełnosprawnymi w ramach zajęć terapeutycznych. Pani Wanda Waclaw, współautorka książki pt. „Dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera” mówiła o swoich wieloletnich doświadczeniach w pracy z dziećmi autystycznymi w Szwecji oraz o idei, która towarzyszyła powstaniu jej książki.

Ostatni dzień był poświęcony polskim doświadczeniom pracy nad wspomagającymi metodami komunikacji. M. Podeszewska-Mateńko mówiła o pracy nad rozwojem języka dziećmi autystycznymi, a autorka tych słów o wykorzystaniu gestów Coghano do budowania systemu pozawerbalnej komunikacji osób z mózgowym porażeniem dziecięcym oraz zaprosiła wszystkich chętnych do współpracy ze Stowarzyszeniem „Mówić bez Słów”.

Konferencja była także miejscem ożywionych dyskusji, wymiany doświadczeń i kontaktów specjalistów z całej Polski.

Strona internetowa Centrum: [www.piktogramy.prv.pl](http://www.piktogramy.prv.pl)

Biuletyn  
Stowarzyszenia **Mówić bez Słów**

al. Dygasińskiego 25  
30-820 Kraków

[www.withoutwords.org](http://www.withoutwords.org)  
[biuletyn@withoutwords.org](mailto:biuletyn@withoutwords.org)

redakcja:

Ewa Przebinda

opracowanie graficzne i skład:  
Paweł Szczawiński

Wszystkich, którzy chcieliby się podzielić swoimi doświadczeniami, zarówno użytkowników (lub ich rodziców), jak i specjalistów AAC prosimy o przysyłanie swoich tekstów.

Nadsyłane artykuły nie powinny przekraczać 5 stron maszynopisu (9000 znaków ze spacjami). Przyjmujemy pliki MS Word (.doc lub .rtf).

Prosimy nie zamieszczać fotografii w tekście, lecz nadsyłać je w postaci plików .jpg lub skompresowanych plików .tif o rozdzielczości 300 lub 360 dpi. Możliwe jest również nadsyłanie zdjęć o formacie co najmniej 10 x 15 cm zwykłą pocztą na adres Stowarzyszenia.

Wybrane artykuły będą zamieszczone również na naszej stronie internetowej.

Redakcja zastrzega sobie prawo skracania artykułów.

Wszelkie ogłoszenia dotyczące AAC zamieszczamy nieodpłatnie, zastrzegając sobie prawo do ich selekcji.