



# BIULETYN

Stowarzyszenia **Mówić bez Słów**  
nr 5(7)/2004 [www.withoutwords.org](http://www.withoutwords.org)

## Drodzy Czytelnicy!

Witam serdecznie w kolejnym w tym roku wydaniu Biuletynu. Tym razem jest to numer poświęcony podsumowaniu II Warsztatów Stowarzyszenia, które odbyły się 6 – 7 listopada tego roku w Warszawie. Spotkały się one z dużym zainteresowaniem nie tylko członków Stowarzyszenia, ale i osób spoza niego – wykorzystujących w swojej pracy wspomagające sposoby porozumiewania się.

W tym roku połowa wystąpień warsztatowych to prezentacje efektów pracy terapeutów i użytkowników. Magdalena Grycman przedstawiła swoje doświadczenia z pracy z dzieckiem z zespołem genetycznym. Sposób poprowadzenia terapii i jej efekty pokazują, jak wiele zależy od inwencji i kreatywności terapeuty w podejściu do konkretnego dziecka. Prezentacja Jolanty Szwiec-Kolanko to kolejny już przykład na stymulacyjną rolę wspomagającego systemu porozumiewania się w rozwoju mowy czynnej, tym razem dziewczynki z uszkodzeniem słuchu. Monika Foksińska i Marta Press przedstawiły propozycję wykorzystania programu PowerPoint w udostępnieniu dzieciom niepełnosprawnym ruchowo niemówiącym czytania książeczek oraz innych aktywności (malowanie, zadawanie pytań

Redakcja i władze  
Stowarzyszenia składają  
wszystkim Wam jak najlepsze  
życzenia Bożonarodzeniowe.

Niech ten piękny czas,  
który niedługo nadejdzie  
będzie dla Was czasem  
Radości, Odpoczynku  
i Spokoju.  
Do zobaczenia  
w Nowym Roku!



itp.) z tym związanych. Paweł Szczawiński pokazał możliwości czeskiego programu Altik, który został już przetłumaczony i wkrótce będzie dostępny w Polsce.

Jak i poprzednio, uczestnicy warsztatów starali się również podpowiedzieć, jak rozwiązać problemy, z jakimi stykają się użytkownicy (również potencjalni) wspomagających systemów porozumiewania się. Efekty tej pracy znajdziecie w artykułach podsumowujących pracę warsztatową.

W trakcie warsztatów znalazło się również miejsce na wiele dyskusji, czasem bardzo gorących. Różnimy się między sobą wiedzą, doświadczeniem, sposobem podejścia do pewnych zagadnień. Mam nadzieję, że Biuletyn, jak i forum internetowe Stowarzyszenia stanie się niedługo również miejscem

wymiany poglądów. Katarzyna Kaniecka dzieli się z nami refleksjami na temat granicy, której terapeuta nie powinien przekraczać w pracy z osobą niepełnosprawną. Serdecznie zapraszamy do dyskusji na ten temat. Podzielcie się swoimi doświadczeniami, przemyśleniami. Jak bardzo możemy ingerować w czyjeś życie i od czego ta granica zależy? Sądzę, że w polskim AAC przyszedł już czas również na takie refleksje. Jest to równie ważne, a kto wie, czy nie ważniejsze, jak metody, technologia, systemy. Czekamy na Wasze listy lub wypowiedzi na forum.

*Ewa Przebinda*

## AKTUALNOŚCI

- Od przyszłego roku nasze Stowarzyszenia rozpoczyna sprzedaż programów komputerowych i urządzeń dla osób niemówiących (m. in. programu do tworzenia tablic do porozumiewania się *Altik* oraz prostych włączników). Więcej informacji można będzie znaleźć w połowie stycznia jak zwykle na naszej stronie internetowej.
- Zarząd wykluczył 11 członków z powodu uchylania się od płacenia skadek. Jednocześnie przyjął cztery nowe członkinie.

### W NUMERZE:

Budowanie efektywnego systemu porozumiewania się u dziecka z zespołem Cri du Chat .....	2
Alicja – studium przypadku 5-letniej dziewczynki z wadą słuchu .	3
Aktywna praca z książeczką „Okulary” .....	5
Altik – program do tworzenia tablic do porozumiewania się .....	6
Tworzenie bezpiecznego środowiska dla dziecka niewidomego, niesłyszącego i znacznie opóźnionego w rozwoju .....	7
Słowa-osie. Rozszerzanie słownictwa w osobistych pomocach do porozumiewania się .....	8
Paulina i Grzegorz – podobieństwa i różnice w ich drodze do komunikacji alternatywnej.....	10
Warsztatowe refleksje .....	12

# Budowanie efektywnego systemu porozumiewania się u dziecka z zespołem Cri du Chat (krzyku kociego)

Magdalena Grycman

Samodzielny Publiczny Ośrodek Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie

Oskar urodził się z rzadkim zespołem genetycznym Cri du Chat (zespół krzyku kociego). Zespół ten po raz pierwszy opisano w 1963 roku. Dotychczas uważany był za jednostkę nieuleczalną. Badania sugerowały poważne opóźnienie w rozwoju, brak możliwości ekspansywnych oraz objaw wycofania. Często obserwowano cechy przypominające autyzm. Obecnie prowadzi się badania nad istotą powstałej niepełnosprawności. Bada się zachowania adaptacyjne dzieci nią dotkniętych oraz ich umiejętności porozumiewania się. W najnowszych badaniach amerykańskich udokumentowano, że na dwieście przypadków, 75% posługiwało się znakami lub używało innych metod komunikacji. Podczas pierwszej konsultacji dowiedzieliśmy się, że:

- chłopiec przeszedł wiele operacji i często przebywał w szpitalach, uczestniczył w turnusach rehabilitacyjnych,
- w wieku pięciu lat rozpoczął terapię behawioralną w SOSW w Malborku (w 1997 roku), nie uzyskano żadnych postępów w rozwoju chłopca,
- cofał się w rozwoju, dodatkowo nasiliły się zachowania agresywne i autoagresywne,
- rodzice zrezygnowali z edukacji i terapii w ośrodku i poszukiwali sposobów na poprawienie funkcjonowania Oskara.

Oskar trafił do naszego Ośrodka w wieku ośmiu lat. Podczas pierwszego spotkania był bierny. Nie wykazywał żadnej aktywności, nie interesował się zabawkami (nie patrzył na nie, nie dotykał ich, nie manipulował).

Obserwowaliśmy zachowania autoagresywne (gryzł nadgarstek, rękawy, ramiona, ciągnął się za włosy, uderzał głową w stół, w podłogę, często w kaloryfer. Samostymulował się śmiechem, syczeniem, dodatkowo obserwowaliśmy zabawę paluszkami. Ustaliśmy, że źródłem trudnych zachowań Oskara są:

- brak możliwości komunikacji,
- złe wzorce nabyte podczas czteroletniej edukacji z dziećmi autystycznymi.

Rozpoczynając proces terapii chłopca postawiliśmy sobie następujące cele:

- uaktywnić go,
- stworzyć mu warunki, w których byłby coraz bardziej świadomym sprawcą zmian w otoczeniu,
- pomóc mu odczuć, że jego zachowania są komunikatami dla dorosłych, że dorośli ich słucha i według nich postępuje,

- pozwolić mu odczuć konsekwencje własnych wyborów,
- stworzyć bezpieczną przestrzeń poprzez pracę w strukturze.

Zachęcaliśmy Oskara do sięgania po zabawki czy przedmioty, do dotykania ich. Dużą uwagę przywiązywaliśmy do nauki koordynacji wzrokowo-ruchowej. W tym okresie bardzo ważną rolę dla Oskara odgrywały zabawki mechaniczne: świecący pajac,

śpiewający kaczor, jeżdżący samolot. Każda z zabawek była oznaczona piktogramem. Oskar mógł dotykać zaetykietowanej zabawki, a wtedy rodzic lub terapeuta włączał ją włącznikiem lub bawił się nią z chłopcem. W ten sposób nauczyliśmy Oskara, iż każde dotknięcie przedmiotu wywołuje zmianę (akcja – efekt). Dzięki temu Oskar zaspokajał potrzeby zabawy, był sprawcą, a nie tylko obserwatorem działań podejmowanych przez dorosłego. Dotknięcie zabawki było

dla nas komunikatem. Na początku prowadziliśmy ręce Oskara pomagając mu dotknąć zabawki.

Po kilku miesiącach zauważyliśmy, że Oskar coraz częściej patrzy na partnera, a nawiązanie kontaktu sprawia mu przyjemność. Oskar uśmiechał się, dotykał partnera.

Kolejnym krokiem była nauka samodzielnego używania włącznika do uruchamiania zabawek. Początkowo włącznik był umieszczony tuż przy, a nawet na zabawce. Później zabawka mogła znajdować się w pewnej odległości od włącznika. W ciągu następnych miesięcy chłopiec doskonalił umiejętność używania włącznika w celu wywołania pożądanego efektu. W ten sposób mógł zbierać doświadczenia: uruchamiać i poruszać zabawki. Zdobył także nową umiejętność, jaką było dokonywanie świadomego wyboru. Oskar wybiera z dwóch zabawek. Dokonywanie wyboru przynosiło mu zmianę jego sytuacji. Oskar wybiera zabawę piłką. Kojarzymy piłkę z jej symboliczną reprezentacją.

Efektywne okazało się również takie postępowanie, gdy terapeuta podążał za intencją dziecka, odczytując, interpretując i w konsekwencji spełniając jego pragnienia podczas sesji terapeutycznych tzw. „Specjalnego Czasu”. Interwencja taka wymaga wielu działań terapeutycznych i adaptacyjnych.

W rozszerzeniu systemu komunikacji Oskara o nowe, akceptowane społecznie komunikaty pomógł nam



Oskar jest aktywny podczas zabawy piłką

profil komunikacyjny. Jest to uporządkowany zapis zachowań dziecka, które pełnią funkcje komunikatów. Pozwolił nam zebrać dane o już istniejących elementach systemu komunikacji i zaplanować jego rozwijanie. Następnie rozszerzaliśmy umiejętności porozumiewania się Oskara w zakresie zachowań: upominania się o rzeczy i akcję. W trakcie tak prowadzonej terapii obserwowaliśmy zanikanie wielu trudnych zachowań.

Aby rozszerzać możliwości sprawcze i stworzyć bezpieczną przestrzeń dla Oskara, na zajęciach terapeutycznych wprowadzaliśmy obrazkowy plan zajęć. Chłopiec po zakończeniu zadania odwracał piktogram reprezentujący zakończoną czynność na planie obrazkowym.

W czynnościach rutynowych, np. w kąpielach, potrzebował uporządkowania czynności i rozłożenia jej na etapy. Umieszczaliśmy tematycznie ułożone zestawy piktogramów w miejscach aktywności Oskara.

Podczas kąpieli mama Oskara nazywała czynności pokazując jednocześnie symbole. Chłopiec potrzebował tego, by móc z czasem aktywnie upominać się o czynności toaletowe. Mama mogła wówczas pozwolić sobie na to, by po każdym elemencie toalety pytać syna: „co teraz?”. Oskar musiał wskazać odpowiedni symbol

#### Specjalny czas

- Sesje organizowane w sali terapeutycznej.
- Przygotowane „stacje do zabawy”.
- Czas trwania od 20 do 30 minut.
- Dziecko robi wszystko na co ma ochotę pod kontrolą i z pomocą terapeuty.
- Początek i koniec sesji jasno określony.
- Terapeuta interpretuje każde zachowanie dziecka.

i w ten sposób sprawić, by akcja toczyła się dalej. Oskar coraz chętniej wybierał zabawy, podczas których wkładał przedmioty i budował z klocków.

Do porozumiewania wprowadziliśmy urządzenie BIGmack odgrywające wcześniej nagrany komunikat. Na BIGmacka nagrywaliśmy prośbę: „Chcę jeszcze raz!” Kolejno wprowadzamy dwa przeciwstawne komunikaty: „Chcę jeszcze” (BIGmack) i „Chcę skończyć” (odwracanie symbolu).

Rozszerzaliśmy aktywności komunikacyjne Oskara wprowadzając nowe komunikaty takie jak: „Pomóż mi”. Wprowadzamy do obrazkowego planu zajęć kolejne symbole związane z manipulacją i aktywnym działaniem. Po każdej aktywności Oskar decyduje czy chce układać „jeszcze raz”, czy „chce skończyć”.

Rozszerzamy słownictwo związane z bliskimi mu osobami przy pomocy książeczki. Książeczka zawiera powtarzający się refren oraz prezentuje znane mu osoby podczas wykonywanej aktywności. Oskar aktywnie uczestniczy w jej czytaniu. Wskazuje osoby, przewraca strony. Słucha i obserwuje przedstawienia związanego z treścią książeczki. Po pierwszym czytaniu decyduje czy chce jeszcze raz czytać, czy chce skończyć tę aktywność. Wprowadzamy również pierwsze tablice tematyczne związane z jedzeniem. Oskar wybiera co chce jeść, decyduje również kto ma mu asystować podczas posiłku.

Po roku terapii zaobserwowaliśmy duże zmiany w zachowaniu Oskara. Mama i nauczyciel zgłaszali, że zachowania agresywne występują już tylko sporadycznie. Oprócz powyżej opisanych umiejętności w zakresie porozumiewania się, Oskar nauczył się lepiej koncentrować uwagę oraz stał się bardziej wytrwały przy wykonywaniu ćwiczeń. •

## Alicja – studium przypadku 5-letniej dziewczynki z wadą słuchu

Jolanta Szwiec-Kolanko

Zespół Szkół Specjalnych nr 11 w Krakowie

Ala jest pięcioletnią dziewczynką. Ma rozpoznane mózgowie porażenie dziecięce – hemiplegię prawostronną. Ma również stwierdzony obustronny, głęboki niedosłuch. Od lipca 2003 roku nosi aparaty korygujące słuch. Słyszy w nich prawidłowo. Ala rozpoczęła edukację przedszkolną we wrześniu 2003 roku.

Była dziewczynką, która nie rozumiała słowa, chociaż miała doświadczenia analogiczne do wieku kalendarzowego związane konkretnymi, czynnościami, określeniami, stosunkami przestrzennymi. Nie знаła za to ich nazw, nie rozumiała poleceń. Doskonale orientowała się w funkcji przedmiotów, potrafiła je adekwatnie używać.

Nie miała przede wszystkim nawyku słuchania, dźwięki, które ją otaczały nie niosły dla niej żadnej informacji. Orientowała się z kontekstu sytuacyjnego.

Swoje potrzeby przekazywała wskazując na to, co chciała lub prowadząc osobę dorosłą w daną stronę, a najczęściej samodzielnie brała coś lub wykonywała jakąś czynność.

Wypowiadała kilka prostych słów i sylab znaczących. Były to:

- *mama*,
- *tata*,
- *Ala* – Ala, czasem inne osoby,
- *ej, mama* – przywoływała w ten sposób osoby dorosłe (np. mama – prośenie o pomoc),
- *e ma* – nie ma,
- *Ka-ka* – Kamilka (siostra),
- *buu...* – jazda samochodem, auto,
- *ga-ga* – ranka, skaleczenie,
- *gi* – smoczek, pieluska (dawały jej poczucie bez-

- pieczeństwa, szukała ich, kiedy była niespokojna),
- *i-ha-ha* – koń,
- *je gi* – uniwersalne, kiedy znalazła coś, czego szukała.

Potrafiła skoncentrować się tylko podczas posiłków (kiedy jej bardzo smakowało), toalety (mycia rąk, zębów), rysowania, lepienia z plasteliny, huśtania się na koniku na biegunach. Koncentrowała się na nich, czyli poświęcała tym zajęciom około minuty. Od zajęć proponowanych przez nauczyciela (układanie planu dnia, zajęcia ruchowe, układanie klocków, czytanie książeczek) odbiegała po kilkunastu, kilkudziesięciu sekundach. Wychodziła do łazienki, kładła się na materacu, biegła do drugiej sali, biegła po konia na biegunach, którego szybko polubiła, pokazywała na okno (chcąc wyjść do ogrodu). Nie przychodziła przywoływana, trzeba ją było przyprowadzać.

Czasami interesowały ją ilustracje, zdjęcia, symbole. Zwracała uwagę na ich szczegóły i znajdowała je w otoczeniu (wskazywała palcem). Tak było, kiedy widziała zdjęcia dzieci i nauczycieli, których właśnie poznała; dostrzegała konkretne ubrania i wyszukiwała takie w szufladach. Naśladowała chętnie czynności nauczycieli.

Od początku wiedzieliśmy, że edukacja Ali powinna iść w kierunku

- wychowania słuchowego (treningu słuchowego) – wprowadzenia w świat dźwięków znaczących, wyróżniania dźwięku istotnego z tła/szumu;
- uczenie adekwatnej reakcji na dźwięki otoczenia, w tym dźwięki mowy;
- rozwijanie mowy biernej (rozumienia);
- rozpoznawania i nazywania (sylaba, ilustracja);
- rozwijanie mowy czynnej – dźwiękowej (doskonale i rozwijanie artykulacji).

Ten ostatni punkt był największą niewiadomą. Ala wokalizowała często, próbowała również naśladować proste słowa, zachowując przy tym ich modalność (melodykę, rytm, głośność), ale nie mieliśmy pewności, na ile jej umiejętności mogą się rozwijać.

Wiedzieliśmy, czego powinniśmy Alę nauczyć, ale długo dyskutowaliśmy nad sposobami nauki. Alicja była pierwszym dzieckiem z tego rodzaju dysfunkcją w naszym przedszkolu.

Dyskusje dotyczyły zwłaszcza sposobu nauki porozumiewania się Ali. Prowadzić klasyczne metody logopedyczne? Wprowadzać symbole? Gesty? Jeżeli tak, to jakie? Oprzeć się na stosowanym przez nas systemie gestów duńskich czy sięgać do języka migowego? Posiadała tak duże możliwości (poznawcze, ruchowe), a jednocześnie miała ogromny deficyt w zakresie rozumienia mowy.

Ostatecznie postanowiliśmy, że oba kierunki edukacji, zarówno tradycyjna terapia logopedyczna, jak i wprowadzanie AAC, będą szły równolegle.

Ważnym elementem nauki był trening słuchowy. Codziennie, przez około dwadzieścia minut Ala ćwiczyła:

- zauważanie pojawienia się dźwięku i jego brak,
- różnicowanie dźwięku (głośność, tempo, wysokość,

rodzaj, wysokość, długość),

- rozpoznawanie dźwięku, adekwatne reagowanie nań (woda w kranie, toalecie, magnetofon, zamknięcie drzwi, tupanie, klaskanie, płacz),
- poruszanie się w rytm melodii bębna, taniec do muzyki,
- wykłaskiwanie rytmu piosenki, wiersza,
- rozróżnianie głosów zwierząt i natury.

Wszystkie te ćwiczenia Ala początkowo wykonywała pod kontrolą wzroku. Nawet jeżeli nie rozumiała niektórych elementów, uczyła się naśladownictwa.

Poza tymi sesjami również zwracaliśmy uwagę Ali na różne dźwięki dobiegające z otoczenia. Nazywaliśmy i pokazywaliśmy jednocześnie ich źródło (w miarę możliwości).

Dominującym zmysłem Ali był (i jest nadal) oczywiście wzrok. Potrafiła i lubiła naśladować. Postanowiliśmy na tych umiejętnościach bazować, ucząc ją rozumienia pojęć. W systematyczny sposób zaczęliśmy jej świat wypełniać nazwami. Zdecydowaliśmy, że będziemy wspierać się zdjęciami, symbolami PCS oraz gestami.

Zaczęliśmy od osób. Ala wszystkich dorosłych nazywała i przywoływała *manu*. Pojawiły się zdjęcia nauczycieli i dzieci. Założyliśmy Ali książeczkę, do której powklejaliśmy nasze zdjęcia i zdjęcia dzieci. Codziennie, podczas planu dnia, przypinaliśmy zdjęcia do tablicy, wymienialiśmy imiona, zachęcaliśmy Alę do powtarzania. Kiedy przywoływała nas *manu*, wymawialiśmy nasze imiona, wskazując na siebie. Ala starała się je powtarzać. Jej ulubioną czynnością było podchodzenie do zdjęć, wskazywanie ich kolejno i patrzanie z oczekiwaniem na osobę dorosłą. Robiła tak ze wszystkimi zdjęciami (ręczniki, wieszaki, haczyki na woreczki, tablica z planem dnia). Z czasem je powtarzała, początkowo większość brzmiała podobnie, z czasem coraz precyzyjniej. Sprawiało jej to przyjemność. Kiedy przychodziła nowa osoba, prezentowała jej wszystkich po kolei (zdjęcie i słowo).

Podpisaliśmy symbolami wszystkie zabawki w klasie. Takie same symbole umieściliśmy również na tablicy (tablica tematyczna). Kiedy Ala brała jakąś zabawkę, wskazywaliśmy jej symbol i wymawialiśmy nazwę, kiedy się przebierała, nazywaliśmy części garderoby i wskazywaliśmy na nie, kiedy jadła, nazywaliśmy pokarmy i wskazywaliśmy na nie, kiedy wykonywała jakąś czynność, nazywaliśmy ją (skakanie, chodzenie, jedzenie, siedzenie, sikanie, mycie). Dołączaliśmy do tego gest. Prosząc ją o coś (*chodź, daj, weź, umyj, wytrzyj*) również używaliśmy gestów.

Uczyliśmy ją pojęć w sposób zorganizowany – ustaliliśmy, na jakie będziemy kłaść nacisk w danym tygodniu. Kładliśmy akcent na rozumienie, nie zmuszaliśmy jej do mówienia. Daliśmy Ali czas na osłuchanie się. Staraliśmy się dostrzegać i wzmacniać każdą próbę werbalizacji. Ala sama próbowała powtarzać. Z czasem, coraz częściej ją do tego zachęcaliśmy.

Ala szybko uczyła się nowych pojęć. Niekiedy uogólniała dane pojęcie na całą grupę rzeczy. Na przykład. nauczyła się wymawiać *spodnie* i wskazywała po kolei na

różne ubrania wymawiając właśnie to słowo. Oczywiście następowała korekta („nie spodnie – skarpetki”).

Z radością zaczęła posługiwać się pojęciami, które rozumiała. Mogła powtarzać niemal w nieskończoność znane słowa, wskazując na rzeczy, które oznaczały. Prezentowała swoje umiejętności „hurtowo”, każdemu, kogo знаła. W klasie było sporo symboli (etykiety). Wskazywała na nie i czekała, aż dorosły je nazwie. Często sama też powtarzała. W jej książce również pojawiły się symbole. W domu, wyciągała książkę i domagała się odczytania nazw pojęć.

Zaczęła używać nazw czynności, łącząc ją z gestem. Zdarzało się, że wypowiadała błędnie słowo, ale łączyła je z właściwym gestem. Sama się korygowała po wykonaniu go.

Mówiąc do niej konstruowaliśmy krótkie, nieskomplikowane składniowo polecenia. Czasem były to wręcz wyrażenia. Mówiliśmy twarzą w twarz, normalnym, naturalnym głosem (z zachowaniem czynników prozodycznych: melodii, rytmu, akcentu; bez sylabizowania). Wszystkie komunikaty wzmacnialiśmy gestem, symbolem, niekiedy dotykem (czucie wibracji). Powoli przechodziliśmy od zajęć zabawowych do stolikowych.

Przez ten rok Ala poczyniła ogromne postępy. Ogromnie wzrósł jej zasób słownika czynnego i biernego. Przede wszystkim nauczyła się kierować również słuchem. Rozpoznaje różnorakie dźwięki z otoczenia, przypisuje im nazwę (słowo, gest), adekwatnie nań reaguje. Polubiła słuchanie muzyki, sama ją włącza. Rozumie dużo słów z zakresu: osoby, ubrania, jedzenie, zabawki, pojazdy, zajęcia przedszkolne, pogoda, nazwy czynności. Chętnie powtarza słowa i całe wyrażenia, niekiedy nawet proste zdania. W wypowiedzi zachowuje melodię, akcent, rytm, tempo, wysokość. Spontanicznie nazywa i komentuje to, co widzi. Odpowiada na proste pytania (*kto?, gdzie?, co to jest?*), używa przy tym głównie słowa i gestu, niekiedy posiłkuje się symbolem. Używa zwrotów grzecznościowych (*proszę, dziękuję*).

Ala jest dla przykładem na to, w jaki sposób porozumiewanie się za pomocą symboli graficznych i gestów może wspomóc rozwój mowy. Tradycyjna terapia logopedyczna i AAC nie wykluczają się. Wszystko wskazuje na to, że Ala nauczyłaby się mówić bez symboli i gestów. Ale trwałoby to na pewno znacznie dłużej. •

Współpraca: Magdalena Pacanowska i Elżbieta Pysz-Sagan

## Aktywna praca z książeczką „Okulary”

Monika Foksińska, Marta Press

Samodzielny Publiczny Ośrodek Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie

Stworzenie możliwości aktywnej pracy z książeczką nie wymaga specjalnego oprogramowania. Wystarczy zawarty w każdym pakiecie Microsoft Office program PowerPoint. Przedstawimy poniżej możliwość opracowania książeczki papierowej w wersji komputerowej.

Każde dziecko lubi czytać, oglądać, przewracać strony książeczki, bawić się nią. Możemy to również zaproponować dzieciom z ograniczoną możliwością ruchu. Książeczkę należy zeskanować, obiekty przenieść na slajdy programu PowerPoint, nagrać głos. Wystarczy to, aby dziecko samo za pomocą włącznika mogło odtwarzać tekst czytany przez lektora i oglądać obrazki.

Aby zachęcić dziecko do pracy nad tekstem, proponujemy różne formy zabawy z książeczką, np.:

- składanie obrazka w całość („Abakadabra”):
  - obraz skanowany, katalog Boardmaker, clipart,
  - podział na elementy w programie Paint,
  - złożenie obrazu w całość w programie PowerPoint. Dziecko poprzez naciśnięcie włącznika powoduje pojawienie się danego elementu (akcja-reakcja).
- kolorowanka:
 

Zabawa ta daje możliwość kolorowania dzieciom, które mają trudności podczas klasycznego sposobu malowania.

- prosty rysunek należy zeskanować,
- przeniesienie obiektu do programu Paint. Dziecko wybiera dowolny kolor, którym chce malować. Ma do wyboru również różne obrazki, jest cały czas sprawcą. Każdy obrazek można wydrukować.
- Puzzle
 

Zadaniem dzieci jest dopasowanie odpowiednich elementów, tak aby tworzyły całość. W rogu slajdu zawsze znajduje się podpowiedź w postaci całego obrazka.

Każde dziecko lubi również dopowiadać końcówki wersów podczas czytania bajki, w ten sposób może w nim uczestniczyć. W takiej aktywności może również uczestniczyć dziecko niemówiące. W programie Boardmaker można przygotować tekst, aby dziecko aktywnie uczestniczyło w czytaniu. Fragment czytany przez lektora odtwarza się poprzez najechanie kursorem na



Aktywność oparta na wierszu „Okulary” wykonana w programie Boardmaker & Speaking Dynamically Pro

obiekt, dziecko chcąc dopowiedzieć końcówkę wersu musi użyć włącznika. W ten sposób przechodzi do następne planszy, gdzie czytany jest cały fragment.

Wszystkie dzieci lubią opowiadać przeczytaną, bądź wysłuchaną bajkę i dlatego dajemy możliwość na samodzielne opowiedzenie bajki. Tworzymy tablice z zeskanowanych ilustracji z bajki, dopisujemy tekst i dogrywamy głos. Dziecko poprzez naciśnięcie włącznika wybiera obrazek, którego tekst jest odczy-

tywany. W taki sposób dziecko opowiada bajkę tak jak ją zapamiętało. Wiele radości sprawia możliwość samodzielnego opowiedzenia bajki.

Warto pamiętać o stworzeniu tablicy z pytaniami dla dziecka. Dziecko zadaje dużo pytań, bo w ten sposób poznaje świat. Należy więc dać możliwość zadania pytań w trakcie czytania bajki. Żadne z nich nie powinno zostać bez odpowiedzi. •

## Altik – program do tworzenia tablic do porozumiewania się

Paweł Szczawiński  
Stowarzyszenie „Mówić bez Słów”

Uczestnicy poprzednich warsztatów oraz czytelnicy Biuletynu znają już – przynajmniej z opisu – bardzo dobre czeskie programy dla dzieci niepełnosprawnych, a w tym użytkowników wspomagających sposobów porozumiewania się. Dzięki naszemu Stowarzyszeniu przetłumaczony został pierwszy z tych programów – Altik.

Jest to prosty edytor służący do tworzenia tablic do porozumiewania się. Jest on adresowany do nauczycieli i terapeutów osób niemówiących. Zawiera prawie 3 000 obiektów graficznych (rysunków, fotografii, piktogramów PIC) reprezentujących ponad 1 200 słów i wyrażeń. Możliwe jest także dodawanie własnych obrazów we wszystkich najpopularniejszych formatach graficznych (pliki TIF, JPG, WMF itp.). Program oferuje dodawanie obrazków do gotowych szablonów, można jednak wstawić do tablicy obrazki, tekst czy ramkę w dowolnym miejscu. Dowolnie również można przekształcać już wstawione obiekty, zmieniając ich wielkość, krój czcionki lub styl obramowania. Gotowe tablice można wydrukować w formacie A4.

Cały program jest zorientowany na klienta. Zamiarem jego autorów było stworzenie otwartego systemu, który będzie łatwo dostosowywalny do indywidualnych wymagań użytkowników. Możliwe jest więc utworzenie dla każdego klienta (użytkownika) oddzielnej bazy danych obrazków i symboli, które mogą być wykorzystywane zarówno do tworzenia tablic dla niego, jak i w ćwiczeniach zawartych w drugiej części programu.

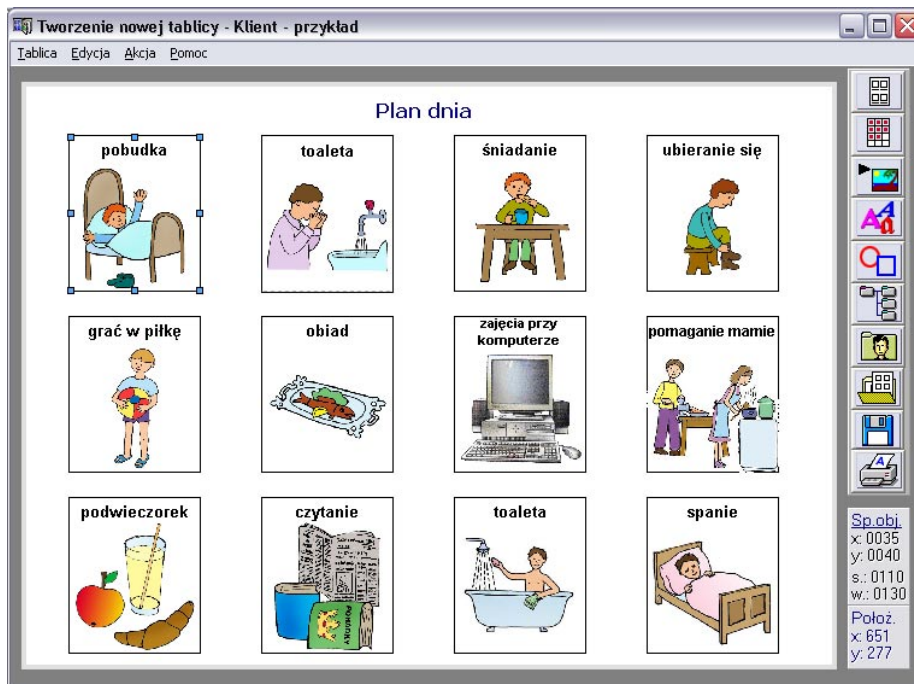
Program jest intuicyjnie prosty w obsłudze

– każdy, kto potrafi posługiwać się komputerem, bez problemów poradzi sobie ze stworzeniem prostej tablicy. Bardziej zaawansowane funkcje są w jasny i przejrzysty sposób opisane w podręczniku dołączonym do programu.

Nie jako rozwinięciem Altika jest kolejny program

„Altikowe ćwiczenia”, skierowany tym razem do samych użytkowników AAC. Pozwala on na ćwiczenie umiejętności posługiwania się symbolami i tworzenie z nich wypowiedzi. Program ten będzie również tłumaczony na język polski – polska wersja ukaże się w drugiej połowie 2005 roku.

Altik będzie dostępny w sprzedaży od połowy stycznia 2005 roku. Cena detaliczna nie została jeszcze ustalona – szacunkowo wyniesie ona około 480 zł. Jedynym dystrybutorem programu w Polsce będzie nasze Stowarzyszenie. Oprócz Altika będziemy również sprzedawać inne programy i urządzenia dla użytkowników AAC. Zapraszamy na nasze strony internetowe! •



Główne okno programu Altik

# Tworzenie bezpiecznego środowiska dla dziecka niewidomego, niesłyszącego i znacznie opóźnionego w rozwoju

Katarzyna Kaniecka

Samodzielny Publiczny Ośrodek Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie

Adaś nie widzi – całkowite odklejenie siatkówki i nie słyszy – głęboki niedosłuch obu stron. Ma dwa i pół roku. Większość czasu jest pod opieką babci i dziadka. Ponadto zajmuje się nim zatrudniona codziennie na dwie godziny opiekunka – jedyna osoba „pracująca” z Adasiem.

Gdy Adaś trafił do SPOTiR:

1. Umiał kontrolować głowę, nie siedział sam.
2. Pozwalał dotykać się tylko osobom z najbliższego otoczenia.
3. Dotykał znanych dwóch zabawek i ciała opiekunów. Wszystkie inne przedmioty włożone do jego rąk wypuszczał natychmiast, odmawiał dotykania innych obiektów.
4. Płakał bardzo dużo: w każdej nowej sytuacji, przy każdej mniej znanej osobie, kiedy próbowano choć troszkę zmienić utarty rytuał.
5. Protestował silnie i długo.
6. Uspokajał się kołysany na rękach opiekunów lub kołysany w łóżeczku.

## Analiza

- Adaś nie ma żadnego „dystansowego” zmysłu, który na odległość uprzedzałby go o tym, co się zdarzy za chwilę;
- może korzystać z węchu (tak rozpoznaje znane osoby), dotyku (w bardzo ograniczonym zakresie ze względu na nadwrażliwość czuciową dłoni i stóp), czucia ruchu powietrza, czucia drgań;
- nie ma poczucia czasu jako następstwa zdarzeń;
- nie ma poczucia przestrzeni i jej ograniczeń;
- poza protestem nie ma sposobu, aby wpływać na swoją sytuację;
- nie ma poczucia stałości obiektów w świecie;
- jedyną osobą gotową do współpracy jest opiekunka. Adaś trwa w nieprzewidywalnym chaosie doświadczeń, w świecie, którego nie potrafi poznać i który nie poddaje się kontroli.

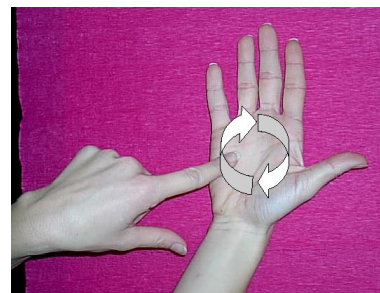
## Nasze dotychczasowe działania

1. Prowadzenie rehabilitacji (ważny dla rodziny aspekt rozwoju ruchowego) ze szczególną troską o odczulanie ciała, przede wszystkim dłoni i stóp.
2. Na pierwszym etapie współpraca z opiekunką – zakładamy, że uzyskiwane efekty zaangażują ojca.
3. Wprowadzenie systemu znaków dotykowych.
4. Zaangażowanie rodziny poprzez wprowadzenie znaków dotykowych „imion” (tata, siostra, brat); podanie grup wsparcia.
5. Wprowadzenie stałego planu dnia – z przyporządkowanym znakiem dotykowym. Plan dnia obejmuje:
  - jedzenie – dotknięcie łyżeczką buzi Adasia
  - kąpiel – dostają gąbkę do ręki

- zabawa na koniku – dostaje miniaturkę konika do ręki
  - spanie – dostaje misia do rąk
6. Opracowanie folderu osobistego dla Adasia.

## Efekty

- Opiekunka jest coraz bardziej zaangażowana.
- Adaś rozumie znaczenie wprowadzonych znaków: cieszy się gdy „odbierze” znak np. „huśtawka”, „tata” itp.
- Jest spokojniejszy podczas zajęć terapeutycznych i w domu, gdy jest uprzedzony co będzie się działo.
- Zrobił duże postępy w rozwoju ruchowym: obecnie jest na etapie przechodzenia z siadu klęcznego do klęku prostego.
- Coraz częściej pozwala dotykać swoich rąk i zaczyna ich używać do podporu i chwytania przedmiotów (zwiększa się ilość chwytych przedmiotów)



Znak dotykowy „tata”

## Pytania

1. Jak mocniej zaangażować rodzinę do współpracy i stymulacji domowej?
2. Poprzez jakie działania (poza systemem znaków) zwiększyć przewidywalność i poznawalność świata, zwiększyć poczucie bezpieczeństwa Adasia w świecie?
3. Jak tworzyć sytuacje, aby Adaś zrozumiał stałość obiektu?
4. Jak tworzyć doświadczenia, które by dawały Adasiowi poczucie sprawczości i kontroli?
5. Jak rozpocząć naukę nadawania komunikatów?

## Propozycje warsztatowe

Ad.1. Na początek powierzyć ojcu Adasia małe zadanie do wykonania. Zadanie musi być takie, aby tylko tata mógł je wykonać, np. nauka poznawania twarzy: tata przedstawia się Adasiowi znakiem dotykowym i potem prowadząc ręce Adasia uczy go poznawać twarz. Zajęcia takie należy najpierw przeprowadzić z opiekunką Adasia, nagrać je i pokazać instruktażowo ojcu.

Ad.2.

- Wprowadzić sygnalizację wibracjami końca zajęć (np. rehabilitacji) wcześniej zapowiedzianych znakiem dotykowym,

- W miejscu, gdzie Adaś przebywa zbudować „drogę wibracyjną” – Adaś z wyprzedzeniem będzie czuł wibracje podłoża, gdy ktoś będzie się do niego zbliżał.
- Wykorzystać strumień powietrza (wykonany np. wachlarzem) jako sygnalizację uprzedzającą Adasia o zbliżaniu się do niego.
- Zbudować dla Adasia domek – pudło wyklejone akceptowaną przez niego fakturą (lub kilkoma). Da to Adasiowi doświadczenie zamkniętej przestrzeni i stałości obiektu. W domku wprowadzać nowe faktury i nowe stałe elementy. W dalszej perspektywie

większe pudło – różne przestrzenie.

- Ad. 3. Zbudować skrzynię rezonansową, na której można położyć Adasia, aby doświadczył wibracji (uprzedzonej znakiem dotykowym). W miejscu, gdzie kładziemy Adasia, wprowadzić na połowie legowiska inną fakturę i włącznik podłączony do głośnika wywołującego wibracje skrzyni. Adaś będzie się uczył wpływania na włączenie i wyłączenie wibracji. W taki sposób Adaś może włączyć np. wiatraczek (powiew powietrza), huśtawkę.
- Ad. 4 Wprowadzić więcej miniatur jako reprezentacje przedmiotu i akcji. •

# Słowa-osie – rozszerzanie słownictwa w osobistych pomocach do komunikacji

Alina Smyczek

Szkoła Podstawowa Specjalna nr 150 w Krakowie

Podczas warsztatów przedstawiłam jedną ze swych uczennic – Kasię. To dziewięcioletnia dziewczynka z mózgowym porażeniem dziecięcym. Rozpoczęła trzeci rok nauki w szkole. Porusza się na wózku, potrafi sama jeść i umyć się. Jest bardzo uczynna, chętnie pomaga wszystkim wokół, zauważa potrzeby innych, żywo uczestniczy w życiu klasy.



Kasia jest bardzo komunikatywna, łatwo nawiązuje kontakty, potrafi zarówno zwracać na siebie uwagę rozmówców, stara się także odpowiadać na ich inicjatywę. Kasia wypowiada kilka sylab, często wska-

zuje ręką na przedmioty, miejsca, osoby, używa kilku gestów. Taka komunikacja jest jednak zdecydowanie niewystarczająca. Kasia nauczyła się używać symboli PCS zgromadzonych w książce do porozumiewania się. Jej książka to mały segregator z kilkunastoma stronicami. Na każdej stronie umieszczono po kilkanaście symboli z określonych kategorii. Rozwój poznawczy i umiejętności porozumiewania się Kasi pozwalają obecnie na budowanie wyrażeń i prostych zdań. To, czy Kasia będzie ich używać spontanicznie, zależy na tym etapie głównie od sposobu zorganizowania słownictwa w jej osobistej pomocy. Wyraźnie potrzeba jej ciągłego, łatwego dostępu do materiału, który będzie podpowiadał, modelował jej wypowiedzi wieloelementowe.

Bazą dla tego modelu musi być istniejąca pomoc do porozumiewania się. Kasia dobrze się w niej orientuje. Istniejące tam słownictwo trzeba wzbogacić o do-

Osoby					
gdzie?	co robi?	lubię/nie lubię	być/jest	nie ma	zawołaj
mama	tata		pan kierowca	p. Marysia	Kasia
babcia	dziadek		p. Agnieszka	p. Ania	Madzia
kuzynka	wujek	ciocia	p. Monika	p. Beata	Agnieszka
łasknąć	spotkać	rozmawiać	chodźmy do...	chcę coś zrobić z...	odwiedzać

Czynności					
czy...?	kiedy...?	chcieć/nie chcieć	lubić	musieć	móc
pić	jeść	sprzątać	pisać	oglądać	gotować
odpoczywać	spać	myć naczynia	czytać	podlewać	tańczyć
przebierać się	jechać		ćwiczyć	badać	moczyć nogi
bawić się	uczyć się	koniec	potrafię	z Tobą	sama



<b>Miejsca</b>					
chcieć/nie chcieć	lubić/nie lubić	iść do...	ozn. czasu	daleko	blisko
dom	ogród			wieś	las
szkoła	poczta	szpital			jazda konna
kościół	park	basen		zoo	rehabilitacja
czy..?	kiedy..?	gdzie..?	z kim..?		

<b>Rzeczy</b>					
chcieć/nie chcieć	podaj/proszę	mieć/nie mieć	zapomnieć	kupić	proszę o pomoc
włącz	wyłącz/koniec	pożyczyć	pamiętaj o ...	lubię/nie lubię	jeszcze raz
komputer	czytać oglądać słuchać	układać malować	potrzebować	zepsuło się	proszę inny
wózek	telewizor	inny program	puzzle		waga
książka	magnetofon	kolorowanka	album ze zdjęciami		lekarstwa
gdzie jest?	(tytuł ulubionej książki, programu, kasety)	kiedy?	czy..?	okr. pory dnia	okr. czasu

<b>Zajęcia</b>					
być/nie być	ozn. czasu	chcę/nie chcę	praca domowa	mam dość	nudne /ciekawe /trudne/głupie
mieć/nie mieć	komputer	lubić	koniec	jestem zmęczona	muzyka
zajęcia ruchowe	środowisko	czytanie	gospodarstwo domowe	religia	basen
plastyka	zabawa	gry	msza	wycieczka	rehabilitacja
co będziemy robić?	kiedy?	po co?	czy..?	co będzie potem?	z kim?

<b>Odczucia</b>					
ja	ty	być/nie być	czuć się		
wesoły	smutny	tęsknić		gniewam się	nudzi mi się
zmęczony	zawstydzony				
zły	grzeczny	nie podoba mi się	podoba mi się		chory
czy...?	dlaczego...?			określenia czasu	nie

datkowe elementy. Wyzwaniem jest znalezienie takich słów lub/i wyrażań, które w naturalny, łatwy sposób łączą się w języku polskim ze słowami z danej kategorii (strony) w pomocy do porozumiewania się Kasi. Potrzebne są więc słowa-osie.

Materiał warsztatowy stanowiło sześć stron z osobistej pomocy Kasi: osoby, czynności, zajęcia, rzeczy, uczucia, miejsca. Każda z czterech grup warsztatowych pracowała nad trzema stronami, dzięki czemu uzyskaliśmy podwójną propozycję co do każdej ze stron. Powyżej zamieszczam wyniki wspólnej pracy.

Prezentowany tu materiał nie jest jeszcze ostatecznie uporządkowany (układ słów-osi na stronie, kolejność),

jednak to nie było przedmiotem pracy. Nowe, planowane słowa wyróżniono kolorem.

Wyniki warsztatowych obrad są dla mnie bardzo wartościowe. Dzięki nim dobór słów na strony Kasi nie będzie ograniczony wyłącznie moją intuicją i własnymi nawykami językowymi. Niewątpliwie potrzebne są podobne opracowania oparte o solidne badania języka i frekwencyjności wypowiedzi, uwzględniające jednocześnie prawidłowości rozwojowe. Dostępność tych opracowań dla nauczycieli komunikacji wspomagającej podniosłaby użyteczność i adekwatność słownictwa dostarczanego dzieciom niemówiącym w procesie edukacji i terapii. •

# Paulina i Grzegorz – podobieństwa i różnice w ich drodze do komunikacji alternatywnej

Ewa Cieślińska – mama Grzegorza, nauczycielka Pauliny

Szkoła Podstawowa nr 116 i Gimnazjum nr 52 dla Uczniów z Mózgowym Porażeniem Dziecięcym we Wrocławiu

Grzegorz	Paulina
<i>Charakterystyka</i>	
<p>Bardzo pogodny, wesoły dwudziestolatek. W wieku trzech lat zachorował na nowotwór mózgu. Przeżył operację usunięcia guza, wszczepienia zastawki (ze względu na wodogłowie, które pojawiło się po operacji) oraz serię naświetlań. W wyniku bardzo inwazyjnego leczenia w wieku pięciu lat u chłopca nastąpiły uszkodzenia mózgu, które spowodowały porażenie czterokończynowe oraz zaburzenia mowy zdiagnozowane jako anartria i afazja motoryczna. Pojawiły się także napady padaczki. Mowa czynna została całkowicie zniesiona. Rozumienie zachowane na poziomie bardzo dobrym.</p> <p>Do tego momentu mowa Grzegorza rozwijała się prawidłowo. Jego system językowy był już wykształcony. Zaburzeniom mowy towarzyszy porażenie narządów artykulacyjnych, zaburzenia żucia, gryzienia, połykania oraz silny ślinotok. W badaniach psychologicznych stwierdzono rozwój umysłowy w normie, poniżej przeciętnej. U chłopca występują zaburzenia percepcji słuchowej (analizy i syntezy). Na stosunkowo wysokim poziomie są funkcje wzrokowe: percepcja i pamięć. Pomimo wieloletniej edukacji nie opanował techniki czytania i pisania. Ma bogaty zasób słów, które zna globalnie i potrafi je przeliterować (lub pokazać) w czasie rozmowy. Mimo prowadzonej przez wiele lat intensywnej terapii logopedycznej chłopiec nie mówi.</p>	<p>Bardzo atrakcyjna, zgrabna i zawsze modnie ubrana szesnastolatka. Jest dziewczyną pogodną. W wieku dwu i pół lat przeżyła opryszczkowe zapalenie mózgu. W wyniku przebytej choroby u dziewczynki wystąpiły napady padaczki, porażenie kończyn górnych, afazja motoryczna oraz anartria. Do momentu zachorowania rozwój psychomotoryczny oraz rozwój mowy przebiegały prawidłowo. W wyniku pozapalnego uszkodzenia mózgu Paulina utraciła możliwość werbalnego komunikowania się z otoczeniem przy zachowanym rozumieniu mowy.</p> <p>Według badań psychologicznych u Pauliny stwierdzono rozwój niewerbalnej sfery intelektu w normie, przy zwolnionym tempie kojarzenia, zapamiętywania, a także prawidłowy rozwój różnicowania i wnioskowania logicznego. W czasie pracy z Pauliną stwierdziłam także zaburzenia w sferze percepcji słuchowej. Paulina mimo wieloletniej edukacji nie opanowała techniki czytania i pisania, choć bardzo wiele znanych i utrwalonych wyrazów potrafi rozpoznać, a także przeliterować.</p>
<i>Kariera szkolna</i>	
<p>Grzegorz początkowo, na etapie klasy „0” nauczany był indywidualnie. Szczęśliwym trafem w momencie, gdy miał iść do klasy pierwszej, we Wrocławiu z inicjatywy rodziców, powstała Szkoła Podstawowa dla dzieci z mpdz. Grzegorz rozpoczął edukację w tej właśnie placówce. Było to trzynaście lat temu. Przez przypadek na swojej drodze (poza szkołą) napotkał nauczycielkę, która była świeżo upieczoną absolwentką kursu Blissa. Zaproponowała nam wprowadzenie komunikacji alternatywnej i rozpoczęła pracę z Grzegorzem. Wkrótce ja także ukończyłam kurs Blissa. Wspólnie z Grzegorzem namówiliśmy także do ukończenia tego kursu wielu nauczycieli pracujących z w szkole. Takim sposobem komunikacja alternatywna zagościła na stałe w SP nr 116.</p>	<p>Rodzice Pauliny mieli wybór między szkołą specjalną dla dzieci z mpdz a szkołą integracyjną. Wybrali szkołę integracyjną. Tam Paulina miała intensywną terapię logopedyczną, a także, szczególnie na etapie nauczania początkowego, próbowano nauczyć ją techniki czytania i pisania. Dzięki temu posiada obecnie bogaty zasób opracowanych słów. Nigdy jednak nie próbowano traktować opanowanych przez nią umiejętności jako narzędzia komunikacji i nie prowadzono żadnych celowych działań w tym kierunku.</p> <p>Sytuacja Pauliny w szkole pogarszała się z roku na rok, gdyż w coraz mniejszym stopniu była aktywnym uczestnikiem zajęć. Jej rola sprowadzała się do biernego obserwatora. Tak ukończyła szkołę podstawową. Wtedy stwier-</p>

Wspólnie z Grzegorzem namówiliśmy także do ukończenia tego kursu wielu nauczycieli pracujących w szkole. Takim sposobem komunikacja alternatywna zagościła na stałe w SP nr 116.

Grzegorz przez całą karierę szkolną (szkoła podstawowa, później gimnazjum utworzone jako kontynuacja szkoły podstawowej) był wdrażany do korzystania z komunikacji alternatywnej. Przez te wszystkie lata wypracował sobie bardzo bogaty zestaw narzędzi do porozumiewania się. Grzegorz chcąc szybko coś powiedzieć pisze palcem po dowolnej powierzchni, ma wypracowaną bogatą gamę naturalnych, bardzo czytelnych gestów, potrafi na palcach pokazać wiele liter (czasami także w ten sposób literuje wyrazy), często sięga do tablicy literowej. Gdy jednak w ten sposób nie udaje mu się przekazać tego co chce powiedzieć, używa symboli Blissa lub PCS. Jest osobą bardzo komunikatywną, ma wiele do powiedzenia, często zadaje pytania. Zawsze był aktywnym uczestnikiem zajęć edukacyjnych. Ukończył już szkołę i trafił do zupełnie nowego środowiska – uczęszcza obecnie na warsztaty terapii zajęciowej. Bardzo szybko się tam zaaklimatyzował. Nie wstydzi się swojej tablicy, a koledzy i terapeuci, mimo że po raz pierwszy zetknęli się z użytkownikiem AAC, od razu zaakceptowali ten sposób porozumiewania się z Grzegorzem. Grzegorz miał okazję wypróbować urządzenie typu VOCA. Bardzo mu się spodobało i mamy nadzieję, że kiedyś uda nam się je zdobyć.

dzono, że w gimnazjum (które istnieje przy szkole integracyjnej) na pewno już sobie nie poradzi. W ten sposób Paulina trafiła do Gimnazjum dla Dzieci z mpdz, a jako uczennica niemówiąca na zajęcia do mnie. Dziewczynka porozumiewała się z otoczeniem głównie przy pomocy gestów oraz pisma. W pierwszym etapie naszej pracy wprowadziłam Paulinie tablicę literowo-wyrazową i pokazałam jej, że jest to niezłe narzędzie do porozumiewania się z otoczeniem. Rozpoczęliśmy także pracę nad budowaniem tablicy komunikacyjnej opartej na symbolach Blissa i PCS (pracowałyśmy także na programach Boarmaker i Speaking Dynamically Pro).

Paulina bardzo szybko uczyła się symboli, ale niechętnie z nich korzystała w trakcie naszych rozmów. Z początku wcale nie przynosiła tablicy do szkoły (tylko na moje zajęcia). Potem tablicę nosiła, ale nikomu nie przyznawała się, że ma ją przy sobie. Na lekcjach chętnie włączała się do rozmowy próbując przekazać komunikat przy pomocy gestów lub pisania (literowania). Często jednak jej komunikaty są niezrozumiałe (ze względu na zaburzenia analizy i syntezy). Wtedy szybko się wycofuje. Paulinie bardzo trudno jest zaakceptować porozumiewanie się przy pomocy symboli, gdyż, jak mi się wydaje, unika wszelkich elementów, które mogą ją odróżniać od zdrowych rówieśników. Na podwórku ma trzy sprawne koleżanki, z którymi się przyjaźni.

*Aktywność komunikacyjna*

- Chętnie i często inicjuje rozmowę.
- Zadaje pytania.
- Chętnie odpowiada na pytania.
- Potrafi wyrazić protest i swoje preferencje.
- Jest wytrwały w przekazywaniu komunikatów (w razie niepowodzenia sięga po inne narzędzie, np. jeśli literowanie nie jest odczytane prawidłowo, szuka symbolu Blissa lub PCS).
- Potrafi prowadzić długi dialog.
- Bardzo wysoki procent jego przekazów jest zrozumiały dla otoczenia.

- Prawie nigdy nie inicjuje rozmowy, jest raczej biernym ich uczestnikiem.
- Nie zadaje pytań.
- Chętnie odpowiada na pytania.
- Potrafi wyrazić protest i swoje preferencje.
- Jeśli literowanie (pisanie) bądź gestykulacja są nieczytelne dla odbiorcy, wycofuje się z rozmowy (nie ma innych narzędzi).

Problem:

- Czy wprowadzać Paulinie, mimo jej niechęci, tablice z symbolami?
- Jak zmotywować ją do większej aktywności komunikacyjnej?

Propozycje i wnioski wypracowane w trakcie warsztatów:

- Niezbędna pomoc psychologiczna (uwzględnienie wieku rozwojowego, w jakim Paulina obecnie się znajduje).

- Uszanowanie jej preferencji, wzbogacenie tablicy literowej o tablice wyrazowe.
- Zastosowanie symboli jako dodatkowego elementu tablicy wyrazowej.
- Aranżowanie sytuacji komunikacyjnych zmuszających ją do aktywności.
- Wykorzystywanie symboli podczas zajęć edukacyjnych.
- Zaopatrzenie Pauliny w urządzenia wysokiej technologii typu VOCA. •

# Warsztatowe refleksje

Katarzyna Kaniecka

Samodzielny Publiczny Ośrodek Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie

Spotkania warsztatowe Stowarzyszenia poświęcone wspomagającym sposobom porozumiewania się przynoszą mi zawsze wiele nowych i przydatnych odkryć. Uczę się na nich, gdy przedstawiam własną pracę oraz podczas słuchania wystąpień innych osób. Jest to dla mnie okazja, aby twórczo podyskutować, zrewidować własną wiedzę i umiejętności.

Podczas ostatnich warsztatów wyraźnie uświadomiłam sobie, że budowanie umiejętności porozumiewania jest procesem trudnym, ponieważ dotyczy nie tylko kwestii rozwoju umiejętności językowych naszego klienta. Wkraczamy tu w ważne obszary rozwoju osobowości człowieka, w sferę tożsamości, osobistego wizerunku i doświadczeń społecznych. Dotykamy więc obszarów delikatnych, unikalnych i niepowtarzalnych osoby, na której rozwój czasowo możemy wpływać.

Dlatego też, podczas dyskusji na temat poszukiwania rozwiązań systemowych dla nastoletniej niemówiącej osoby, pojawiło się we mnie wiele pytań. Czy jako specjaliści nie tracimy z oczu szacunku dla wolności człowieka, któremu pomagamy?

Pomagamy, czy raczej wyuczamy porozumiewania się, takiego, jakie naszym zdaniem jest

najlepsze dla osoby z którą pracujemy? Czy nie „przycinamy równiutko” osoby niemówiącej tak, by dobrze pasowała do znanej nam „cudownej metody komunikacji wspomagającej”? Może chwilami zapominamy, przekonani o słuszności naszej specjalistycznej wiedzy, o prawie do wyboru oraz samodzielnego tworzenia własnego wizerunku i sposobu porozumiewania się osoby niemówiącej? Czy nie gubimy empatii i szacunku do osób, którym udzielamy pomocy? Kto lub co daje nam prawo do ingerencji w życie naszego klienta i jak daleko możemy się w niej posunąć? Gdzie przebiega granica pomiędzy tworzeniem sytuacji komunikacyjnych (sprzyjających rozwojowi umiejętności porozumiewania się) a manipulacją otoczeniem i człowiekiem, by wywołać oczekiwane przez nas skutki?

Zadaję sobie te pytania. Myślę, że warto je zadawać i szczerze na nie odpowiadać. •

*Serdecznie dziękujemy  
Joannie Guzik i Annie Pieterwas,  
które podjęły się trudnego zadania  
zorganizowania i poprowadzenia  
II Warsztatów Stowarzyszenia.  
Zadanie wypełniły wyśmienicie: zadbały  
o poziom merytoryczny spotkania,  
a jednocześnie stworzyły ciepłą,  
pogodną atmosferę.*

*Zarząd Stowarzyszenia*

Biuletyn  
Stowarzyszenia **Mówić bez Słów**

al. Dygasińskiego 25  
30-820 Kraków

www.withoutwords.org  
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.*

*Przy zapisie wypowiedzi użytkowników prosimy uwzględnić system notacji, którego opis jest dostępny w artykule A. Smyczek w Biuletynie nr 4/2004.*

*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 zamieszczane również na naszej stronie internetowej.*

*Redakcja zastrzega sobie prawo skracania artykułów.*

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

