

AUTORKI: **EWA GĘTEK, MAGDALENA RADZIWOŃCIUK, MAGDALENA GRYCMAN**

# „Wiem, co boli” – tworzenie oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne oparte na modelu aktywnym

Michał jest uczniem Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Węgorzewie. Ma rozpoznanie medyczne: zespół Lennox-Gastauta, autyzm oraz niepełnosprawność intelektualną w stopniu znacznym. Szereg specjalistów opisywało chłopca jako „niemającego intencji komunikacyjnej” oraz „niemającego potrzeby komunikowania się z otoczeniem”. Mama Michała mówiła: „Nic nie przynosi efektu w rozwoju komunikacji mojego syna. Nie wiem już, co robić, nie rozumiem go. Najbardziej chciałabym dowiedzieć się, co go boli”.



**B**udowanie relacji z komunikacyjnym partnerem stanowiło bazę pierwszych oddziaływań. Poszukiwano aktywności oraz strategii działania, w których chłopiec rozwijałby model aktywny. Funkcjonowanie w komunikacyjnej relacji doskonalono podczas zabawy w rybki<sup>1</sup>. Działania naprzemiennie utrudniały zachowania Michała, takie jak: dmuchanie, zgrzytanie zębami, niekontrolowane ruchy ciała i rąk, nadmierna ruchliwość. Za pomocą skali identyfikującej kompetencje komunikacyjne określono wyjściowy poziom umiejętności przekazywania informacji, budowania wypowiedzi, funkcjonalnego współgrania z rozmówcą oraz ogólnego nastawienia i motywacji do komunikacji (Grycman, 2020).

W tworzeniu oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne kluczowe jest podejście procesowe. Warunkuje ono efektywność wdrażanych oddziaływań. „Proces” jest pojęciem nadrzędnym i należy go rozumieć jako zbiór działań uporządkowanych w czasie oraz przestrzeni, które prowadzą do uzyskania pożądanego efektu (Grycman i in., 2020 za: Szczepańska, 2011, s. 107). Proces nabywania kompetencji Michała czytelnicy mogą prześledzić, oglądając filmy pod linkami załączonymi do każdej strategii AAC<sup>2</sup>.

## Etap I oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała

### Indywidualny system komunikacji<sup>3</sup>

#### 1. Ocena efektywności porozumiewania się (Grycman, 2015)

**Przekaz informacji: 0,25** – Michał zwraca na siebie uwagę poprzez podchodzenie do dorosłego, ciągnięcie za rękę, chwytanie go za dłoń i wskazywanie na pożądaną przedmiot/miejsce, do którego chce podążyć.

**Budowanie wypowiedzi: 0,5** – Występuje kilka zachowań komunikacyjnych, odczytywanych i nadinterpretowanych przez partnera jako prośba o przedmiot/aktywność.

**Funkcjonalne współgranie z rozmówcą: 0,25** – Przy sprzyjającej kondycji psychofizycznej możliwe jest uzyskanie krótkich chwil współgrania z rozmówcą.

**Ogólne nastawienie i motywacja do komunikacji: 0,5** – Sytuacje komunikacyjne są aranżowane przez partnera, sporadyczne inicjatywy użytkownika.

**Średnia umiejętność porozumiewania się: 0,38** – Określa niską skuteczność porozumiewania się.

## 2. Identyfikowanie tematów motywujących Michała do podejmowania aktywności i rozmów

Mama Michała poinformowała nauczycieli, że syn lubi słuchać piosenek dla dzieci. Obserwowała, że gdy włącza mu piosenkę, chłopiec na kilka sekund przystaje i zerka w kierunku źródła dźwięku. Jego zainteresowania stały się podstawą planowania oddziaływań wspomagających porozumiewanie się.

Adekwatne i powtarzalne działania wspomagające partnerów, polegające na dostrzeganiu i interpretowaniu wysyłanych przez Michała komunikatów, pozwoliły na zaplanowanie aktywności słuchania piosenki. Stosowanie przez partnera przekazu wspomaganego poprzez wykonywanie gestu „słuchać”. Dotykanie lewego ramienia przed rozpoczęciem aktywności, dotykanie ręki Michała, gdy ma włączyć klawisz spacji – aktywujący fragment piosenki – stanowiło początek oddziaływania. Konsekwentne używanie sygnałów dotykowych pozwoliło Michałowi przewidywać, co się za chwilę wydarzy. Wprowadzenie dodatkowych narzędzi, takich jak laptop, filcowa podkładka oraz znaków graficznych „jeszcze”, „koniec”, „Psozna kózka” zapewniło chłopcu dodatkową stymulację językową.

## 3. Pozycja i organizacja przestrzeni/pomoce AAC

Michał siedzi na podłodze. Przed chłopcem znajduje się laptop z interaktywną piosenką „Psozna kózka”. Terapeuta wspomagający siedzi za chłopcem. Partner komunikacyjny siedzi po lewej stronie Michała.

Na podkładce filcowej znajduje się znak graficzny reprezentujący piosenkę oraz symbole „jeszcze” i „koniec”.

Fot. 1. Filcowa podkładka z trzema znakami graficznymi



Źródło: zbiory własne.



## 4. Przebieg strategii - słuchanie piosenki pt. „Psozna kózka”

Link: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/732999062208011>

- Terapeuta dotyka lewego ramienia Michała.
- **Zachowanie docelowe:** Michał spogląda na partnera komunikacyjnego.
- Terapeuta mówi: „Michał, widzę, że patrzysz. Będziesz słuchał piosenki o kózce”. Terapeuta wykonuje gest Makaton<sup>4</sup> „słuchać” i wskazuje reprezentujący go znak graficzny oraz laptop.
- **Zachowanie docelowe:** Michał patrzy na znak graficzny i na laptop.
- Terapeuta mówi: „Michał, włącz klawisz spacja «pomogę ci»”. Wykonuje podpowiedź pośrednią, stosując gest „pomóż”. Partner komunikacyjny<sup>5</sup> pomaga chłopcu włączyć piosenkę.
- **Zachowanie docelowe:** Za pomocą klawisza spacja w laptopie Michał włącza piosenkę „Psozna kózka”.
- Terapeuta mówi: „Brawo, udało ci się włączyć”.
- Po 10 sekundach animowana piosenka się zatrzymuje.
- Terapeuta mówi: „Nie ma”. Wykonuje gest manualny „nie ma”, a następnie pyta: „Michał, chcesz jeszcze?”. Stosuje gest Makaton „jeszcze” oraz wskazuje na znak graficzny „jeszcze”. Potem dotyka ramienia Michała. Modeluje wykonanie gestu „jeszcze”, biorąc dłonie Michała i wykonując go z pełnym fizycznym wsparciem.
- **Zachowanie docelowe:** Michał wykonuje gest „jeszcze” i włącza piosenkę.

→ Opisany schemat postępowania z partnerem realizowany jest do zakończenia piosenki.

→ Terapeuta mówi: „Michał, koniec piosenki”. Pokazuje gest Makaton „koniec” oraz wskazuje znak graficzny „koniec”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał patrzy na znak graficzny „koniec” i na gest, który wykonuje terapeuta.

→ Terapeuta mówi: „Michał, chcesz «jeszcze»?” + gest Makaton „jeszcze” lub „Czy «koniec»?” + gest Makaton „koniec”?

→ **Zachowanie docelowe:** W zależności od zachowania komunikacyjnego chłopca piosenka jest kontynuowana lub aktywność zostaje zakończona.

## 5. Cele AAC dla etapu I oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała

**CEL:** Nauka dzielenia wspólnego pola uwagi z partnerem komunikacyjnym. Wzmacnianie procesów rozwojowych prowadzących do wyrażania intencji komunikacyjnej. Nauka operowania klawiszem spacja.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał uczy się aktywować klawisz spacja, by włączyć fragment piosenki.

**CEL:** Wzmacnianie procesów rozwojowych prowadzących do kształtowania intencji komunikacyjnej. Wyłanianie zachowań służących przekazywaniu prośby o jeszcze.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał stuka ręką w podłogę, wskazuje zdjęcie reprezentujące piosenkę.

**CEL:** Nadawanie znaczenia wybranym gestom i zachowaniom, np. stukanie ręką w podłogę i/lub klaskanie. Nauka gestu „jeszcze” oraz „koniec”. Zwiększanie częstotliwości stosowania gestów, znaków i wokalizacji w celach komunikacyjnych. Organizowanie sytuacji prowokujących do komunikacji. Doświadczenie wykorzystania gestów i znaków graficznych.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wskazuje znak graficzny i/lub odrywa znak graficzny, i/lub przyczepia go do filcowej podkładki.

**CEL:** Nauka czekania na swoją kolej.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał czeka na swoją kolej, obserwuje działania partnera.

**CEL:** Nauka współdziałania z partnerem w modelu aktywnym.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał pozostaje w relacji i działaniu naprzemiennym podczas słuchania piosenki.

## 6. Obszary aktywności oraz działania partnera podczas realizacji strategii

Obszary aktywności partnera	Działanie partnera
Partner zapewnia organizację przestrzeni i pozycję	Siada za chłopcem na podłodze. Kluczowy komunikacyjny partner siada naprzeciwko Michała
Partner inicjuje rozmowę	Mówi: „Będziesz słuchał piosenki o kózce”
Partner przygotowuje pomoce AAC	Kładzie na podłodze przed chłopcem laptop oraz filcową podkładkę, do której przyłączone są znaki graficzne: „jeszcze”, „koniec”, „Psotna kózka”
Partner wspomaga przekaz	Pokazuje zdjęcie reprezentujące piosenkę, wykonuje gest „słuchać” oraz wskazuje dłonią laptop. Jeśli chłopiec nie wskazuje znaku graficznego to terapeuta: <ul style="list-style-type: none"> <li>• wyciąga rękę w jego kierunku;</li> <li>• wspomaga fizycznie podawanie znaku graficznego.</li> </ul> Michał z pomocą terapeuty aktywuje przycisk spacji na laptopie, aby włączyć piosenkę
Partner instruuje o przebiegu aktywności	Mówi: „Michał, nie ma” oraz „Michał, chcesz «jeszcze», czy «koniec?»”
Partner daje informację zwrotną	Mówi: <ul style="list-style-type: none"> <li>- „Michał, widzę, że patrzysz”</li> <li>- „Brawo, udało ci się włączyć”</li> </ul>

### Wypowiedź wychowawcy grupy:

Na początku wyodrębniłam atrakcyjne dla Michała aktywności. Opierając się na sugestiach mamy, opracowałam wersję dynamiczną piosenki. Stała i zrozumiała struktura postępowania pozwoliła wprowadzić kolejne piosenki. Podczas ich odsłuchiwania Michał coraz efektywniej korzystał ze wsparcia partnerów i uczył się prosić o jeszcze. Chłopiec rozumiał symbole i zdjęcia je reprezentujące. Doskonalił wykorzystywanie gestów w celu proszenia o „jeszcze” oraz „koniec”. Zaangażowanie podczas relacji z komunikacyjnym partnerem sprawiło, że Michał nauczył się również wybierania pożądanej piosenki. Utrwalanie komunikatów „koniec” i „jeszcze” odbywało się na wielu płaszczyznach w systemie klasowym: podczas posiłków, kończenia czynności na lekcjach czy zajęciach z rytmiki.



### Wypowiedź terapeutek (pracujących z Michałem w szkole):

Nabywane umiejętności komunikacyjne okazały się kluczowe dla rozwoju emocjonalnego, społecznego i intelektualnego chłopca. Wprowadzałyśmy kolejne aktywności: dmuchanie baniek, zabawy magiczną kulą. Pozwalały one odkrywać i doskonalić komunikacyjny kod<sup>6</sup> podczas wielu zabaw.

### Etap II oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała. Indywidualny system komunikacji poszerzony o książkę komunikacyjną

Pierwsza książka komunikacyjna miała rozmiar A4. Podczas tworzenia tablic komunikacyjnych umożliwiał

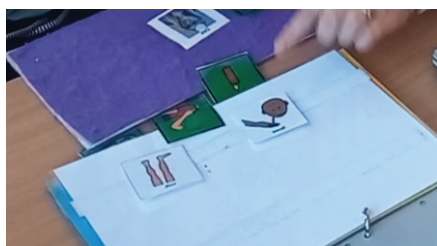
jących chłopcu porozumiewanie się zastosowano kod kolorów<sup>7</sup>. Znaki reprezentujące kategorie (słuchać, osoby, puzzle, bawić się, czytać, masaż, jeść) o rozmiarze 5,5 na 6,5 cm oznaczono na zielono. Komunikaty „koniec” i „jeszcze” miały białe tło i czerwoną wyróżniającą je ramkę. Organizacja fizyczna<sup>8</sup> systemu słownikowego umożliwiała Michałowi poruszanie się po pomocy AAC. Zakładki (skrzydełka) dołączone do krawędzi strony ułatwiały przewracanie kartek oraz umożliwiały szybsze znajdowanie odpowiedniej. Okładka książki komunikacyjnej wykonana została z filcu. Tablica wypowiedzi miała kolor fioletowy i służyła Michałowi do budowy zdania. Znajdowała się w książce na pierwszej stronie i była ruchoma. Partner komunikacyjny wyjmował ją i układał przed Michałem jak na fotografii nr 6. Książka komunikacyjna składała się z zalaminowanych kartek z ruchomymi znakami graficznymi przyczepionymi na rzepy.

Fot. 2. Pierwsza książka komunikacyjna Michała



Źródło: zbiory własne.

Fot. 3. Znaki graficzne przedstawiające części ciała wykorzystywane podczas masażu



Źródło: zbiory własne.

Fot. 4. Pasek wypowiedzi ze znakami graficznymi tworzącymi zdanie



Źródło: zbiory własne.

Skategoryzowanie oddziaływań stało się przełomowym momentem tworzenia indywidualnego narzędzia komunikacyjnego. Kolejnym etapem było nauczenie Michała poruszania się po systemie tablic powiązanych<sup>9</sup>. Słownictwo<sup>10</sup> zawarte w książce komunikacyjnej dynamicznie poszerzało się.

Do podejmowania rozmów zachęcała chłopca fizyczna organizacja systemu słownikowego. Zapewniała ona szybki dostęp do potrzebnych pojęć.

## 1. Pozycja i organizacja przestrzeni/pomoce AAC

→ Michał z partnerem komunikacyjnym siedzi w ławce, przed nimi znajduje się książka do komunikacji oraz pasek wypowiedzi.

Fot. 5. Wykorzystanie książki komunikacyjnej podczas rozmowy w szkole



Źródło: zbiory własne.

## 2. Przebieg strategii - masaż

Link: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/946356853492808>

→ Terapeuta przysuwa do dziecka książkę komunikacyjną.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał patrzy na książkę.

→ Terapeuta mówi: „Michał, co chcesz robić?”

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wybiera masaż, odrywając znak graficzny go reprezentujący. Przyczepia go do paska wypowiedzi.

→ Terapeuta mówi „Wybrałeś masaż, będzie masaż z Ewą”. Przekłada stronę książki komunikacyjnej na kategorię osoby i wskazuje zdjęcie terapeutki.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał znajduje wskazaną osobę i przyczepia jej zdjęcie do paska wypowiedzi.

→ Terapeuta wspomaga fizycznie Michała i pomaga mu odnaleźć podkategorię masaż. Mówi: „Wybierz, co chcesz masować: nogi (dotyka nóg Michała) czy głowę (dotyka głowy chłopca)?”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wybiera np. głowę.

→ Terapeuta mówi „Michał, powiedziałaś, że chcesz masaż głowy z Ewą”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał patrzy na dwuelementowe zdanie na pasku wypowiedzi.

→ Terapeuta masuje głowę, stosując schemat postępowania: dociska głowę od czoła do potylicy. Obserwuje zachowanie Michała i adekwatnie na nie reaguje. Pyta: „Michał, chcesz «jeszcze» (gest manualny Makaton

**CEL:** Doskonalenie pojęcia „koniec” i „jeszcze”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał decyduje o czasie trwania aktywności.

**CEL:** Rozwijanie umiejętności zapisywania i odczytywania wyrażen na pasku wypowiedzi.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał zapisuje te wyrażenia, a następnie je odczytuje.

**CEL:** Doskonalenie poruszania się po książce komunikacyjnej.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał odszukuje pożądaną kategorię, wykorzystując zakładkę.

## 4. Obszary aktywności oraz działania partnera podczas realizacji strategii

Obszary aktywności partnera	Działanie partnera
Partner zapewnia organizację przestrzeni i pozycję	Siada z chłopcem w ławce
Partner inicjuje rozmowę	Mówi: „Michał, wybierz, co chcesz robić”
Partner przygotowuje pomoce komunikacyjne AAC	Kładzie na ławce książkę komunikacyjną
Partner wspomaga sposoby wykorzystywania książki komunikacyjnej przez Michała	Umieszcza książkę przed dzieckiem. Realizuje aktywności zgodnie ze strategią. Wspomaga chłopca w zapisywaniu i odczytywaniu znaków z paska wypowiedzi
Partner daje informację zwrotną	Mówi: – „Wybrałeś” – „Powiedziałeś mi” – „Powiedz mi”

«jeszcze») czy «koniec» (gest manualny Makaton «koniec»)?”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wykorzystuje gesty i/lub znaki graficzne w celu wpływania na przebieg masażu.

## 3. Cele AAC dla etapu II oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała

**CEL:** Rozwijanie umiejętności budowania wypowiedzi poprzez wybór kategorii i podkategorii: masaż – głowa/nogi.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wybiera, co chce masować.

### Wypowiedź terapeutek (pracujących z Michałem w szkole):

*Ten sposób komunikacji z Michałem umożliwił nam rozumienie jego potrzeb, a potem emocji. Jako terapeutki nauczyłyśmy się działać w nowym komunikacyjnym schemacie. Potrzebowałyśmy szczegółowych instrukcji ukazujących zachowania partnera. Sporo czasu upłynęło, zanim nauczyłyśmy się udzielać jasnej i krótkiej informacji zwrotnej oraz łączyć słowa ze wspomaganiami. Wyzwanie stanowiła organizacja przestrzeni i jednoczesne zawiadywanie pomocami komunikacyjnymi. Tworząc kolejne strategie, uczyłyśmy się odczytywać zachowania Michała i nadawać im znaczenie komunikacyjne. Zadowolenie mamy było mobilizacją do dalszych działań.*

### Wypowiedź mamy:

*AAC dało mi możliwość zabawy z synem; mogę z nim spędzić więcej czasu. On może decydować*

w końcu o tym, co chce, a czego nie chce robić. Czasami był przymuszany do innych terapii i musiał robić coś, pomimo że np. czuł się źle. AAC dała nam szansę i możliwość wyrażenia myśli, pragnień i odczuć.

### Etap III oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała. Indywidualne narzędzie komunikacyjne o wysokim poziomie zaawansowania technicznego – CoughDrop<sup>11</sup>

Oprogramowanie CoughDrop wykorzystano do zaprojektowania systemu tablic powiązanych<sup>12</sup>, których chłopiec uczył się używać podczas wpływania na przebieg aktywności. Dосkonał sposoby przekazywania wiadomości w rozmowie z bratem.

Fot. 6. Michał w rozmowie z bratem



Źródło: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/9127726920582772>

Wyrażał złe samopoczucie, nawigując po kategorii „coś jest nie tak”. Aktywował znaki: *miejsca* – *szkoła* – *klasa* – *wkładanki*, informując, co chce robić. Decydował o kolejności wkładanych elementów i doświadczał skutków własnego działania. Michał informował o zakończeniu aktywności, przybijając „piątkę” i/lub komunikując z użyciem urządzenia „gotowe”.

### 1. Pozycja i organizacja przestrzeni/pomocy AAC

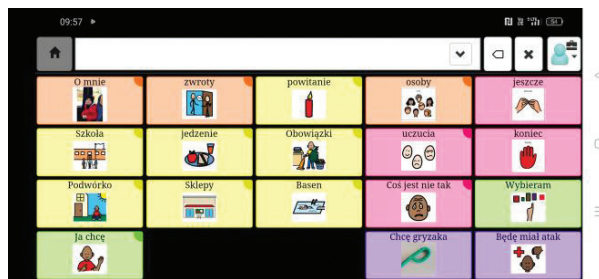
Michał z partnerem komunikacyjnym siedzi przy ławce. Przed nim leżą wybrane wkładanki oraz tablet z tablicą połączoną z wkładanką „Farma”.

Fot. 7. Wykorzystanie podczas rozmowy w szkole pomocy AAC CoughDrop



Źródło: zbiory własne.

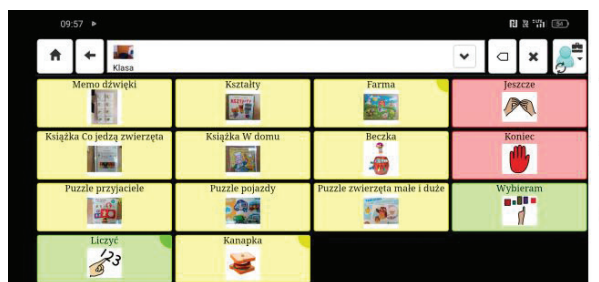
Rys. 1. Tablica główna



Rys. 2. Tablica *miejsca*



Rys. 3. Tablica *klasa*



Rys. 4. Tablica *wkładanki „Farma”*



Źródło: CoughDrop, zbiory własne.

## 2. Przebieg strategii - wpływ na przebieg aktywności w szkole

Link: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/455632184235121>

→ Terapeuta pyta: „Co chcesz ze mną robić?”. Przesuwa do dziecka tablet z włączonym programem CoughDrop.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał aktywuje ręką tablicę dynamiczną na tablecie i odsłuchuje komunikaty *miejsca – szkoła – klasa – wkładanki „Farma”*

→ Michał na tablecie wybiera pierwszą wkładankę.

→ Terapeuta mówi „Wybrałeś krowę, teraz znajdź krowę tutaj i pokaż sam” + gest „taki sam” i wskazuje na elementy układanki znajdujące się na ławce.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał znajduje krowę i wkłada ją w pasujące miejsce.

→ Terapeuta mówi „Michał, brawo, super, teraz kolejny”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wskazuje na tablecie kolejną wkładankę, np. domek.

→ Terapeuta mówi „znajdź domek, taki sam” + gest „taki sam”. Terapeuta modeluje użycie tego gestu oraz wskazuje na tablet i wkładankę.

→ Opisany wyżej schemat postępowania z partnerem wykonujemy do zakończenia aktywności.

→ Terapeuta mówi: „Już gotowe” + gest.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał przybija piątkę na komunikat „koniec”. Michał aktywuje przycisk „gotowe”.

## 3. Cele AAC dla etapu III oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała

**CEL:** Nauka dzielenia wspólnego pola uwagi z partnerem komunikacyjnym.

REKLAMA

# MAŁE charaktery

Wejdź z dzieckiem do fabryki marzeń i wspólnie dowiedzcie się, jak je spełniać!



W najnowszym wydaniu „Małych Charakterów” przeczytacie między innymi:

- Dlaczego marzenia dodają skrzydeł i co robić, by się spełniły?
- Jak sprawić, by komunikacja stała się Twoją supermocą?
- Czy warto być cierpliwym?



Wejdź na stronę i dowiedz się więcej:

[www.malecharaktery.pl](http://www.malecharaktery.pl)



→ **Zachowanie docelowe:** Michał obserwuje działania partnera, wyszukuje pożądaną wkładankę.

**CEL:** Rozwijanie umiejętności wypowiedzi poprzez aktywację tablic połączonych.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał aktywuje tablice *miejsca – szkoła – klasa – wkładanki „Farma”*.

**CEL:** Doskonalenie pojęcia „taki sam”.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał wyszukuje we wkładance takiego samego elementu, który wybrał na tablecie.

**CEL:** Doskonalenie wybierania.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał decyduje, co chce robić na zajęciach AAC.

## 4. Obszary aktywności oraz działania partnera podczas realizacji strategii

Obszary aktywności partnera	Działanie partnera
Partner zapewnia organizację przestrzeni i pozycję	Siada po lewej stronie chłopca
Partner inicjuje rozmowę	Pyta: „Co chciałbyś ze mną zrobić?”
Partner przygotowuje pomoce AAC	Po aktywacji pola dynamicznego wkładanki rozkłada razem z Michałem elementy drewnianej układanki
Partner koordynuje używanie tabletu przez Michała	Umieszcza tablet przed dzieckiem. Modeluje przebieg aktywności zgodnie ze strategią. Wspomaga w aktywacji paska wypowiedzi
Partner daje informację zwrotną	Mówi: – „Brawo, super” – „Gotowe” – „Znajdź taki sam”

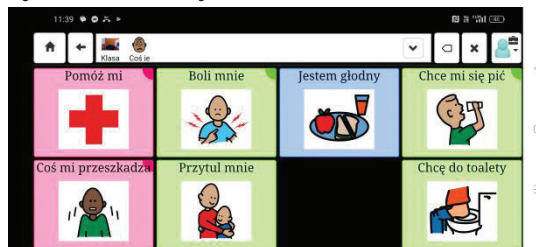
## 5. Pozycja i organizacja przestrzeni/pomoce AAC

Fot. 8. Michał podczas rozmowy z mamą. Organizacja przestrzeni komunikacyjnej

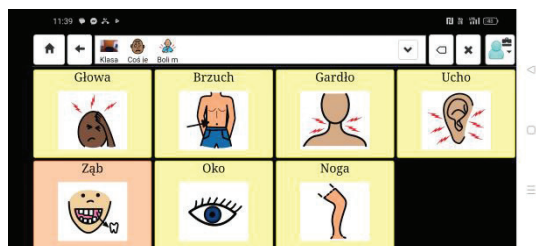


Źródło: zbiory własne.

Rys. 5. Tablica *coś jest nie tak*



Rys. 6. Tablica *boli mnie*



## 6. Przebieg strategii – wyrażanie złego samopoczucia

Link: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/1085373736408417>

→ Mama odczytuje zachowanie Michała, że coś jest nie tak. Podaje tablet z włączonym programem CoughDrop. Wspiera chłopca w aktywacji tablicy *coś jest nie tak*.

→ **Zachowanie docelowe:** Michał aktywuje tablicę dynamiczną *coś jest nie tak – coś mi przeszkadza – jestem zmęczony – mam katar*.

→ Mama komentuje: „Bardzo się cieszę, że mi to powiedziałaś. Jestem z Ciebie dumna, synu. Przykro mi, że źle się czujesz i masz katar, ale dziękuję, że Ty sam mi to mówisz”.

## 7. Cele AAC dla etapu III oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne Michała

**CEL:** Rozwijanie umiejętności wypowiedzi. Doskonalenie aktywacji tablic połączonych: *coś jest nie tak – coś mi przeszkadza – jestem zmęczony – mam katar*. Michał aktywuje tablice *coś jest nie tak – coś mi przeszkadza – jestem zmęczony – mam katar*.

**CEL:** Doskonalenie nowego sposobu komunikacji w życiu codziennym. Michał informuje partnera komunikacyjnego *mam katar*.

## 8. Obszary aktywności oraz działania partnera podczas realizacji strategii

Obszary aktywności partnera	Działanie partnera
Partner zapewnia organizację przestrzeni i pozycję	Podaje tablet z włączonym programem CoughDrop
Partner inicjuje rozmowę	Odczytuje zachowanie Michała i zachęca chłopca do wykorzystania tablic połączonych
Partner wspomaga chłopca w aktywacji pól dynamicznych zawartych w tablicy <i>coś jest nie tak</i>	Modeluje ich wykorzystanie
Partner daje informację zwrotną	Mówi: – „Bardzo się cieszę, że mi to powiedziałaś. Jestem z Ciebie dumna, synu. Przykro mi, że źle się czujesz i masz katar, ale dziękuję, że Ty sam mi to mówisz”

### Wypowiedź mamy:

Filmy, które nagrywamy podczas realizacji strategii, ukazują postępy komunikacyjne syna. Nawet gdy odczuwam przestój, nic nam nie idzie, to wracając do *filmów widzę, jak wiele osiągnęłam. Bez filmików wszystko nie szłoby tak sprawnie. Dają mi motywację do dalszej pracy. Ukazują, co trzeba poprawić i co poszerzyć o kolejne*

*komunikaty. Wreszcie Michał wie, jak powiedzieć „coś mnie boli”. To jest niesamowite. JA NIE MOGĘ W TO UWIERZYĆ. Dwa lata temu było to nieosiągalnym marzeniem. Dziś Michał potrafi spontanicznie powiedzieć, że chce na dwór albo że chce na basen. Dzięki komunikacji alternatywnej nauczył się mówić „tak” i „nie”. Pięknie pokazuje, że chce „jeszcze” albo „koniec”. Michał chętnie bawi się, układa puzzle, słucha piosenek, przelicza i uczy się samogłosek. Gdy ma lepszy dzień, potrafi rozmawiać ze mną ponad pół godziny.*

### BIBLIOGRAFIA:

- Beukelman D.R., Mirenda P., *Augmentative and Alternative Communication. Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Paul H. Brookes Pub. Co., Baltimore 2013.
- Beck A., Stoner J., Dennis M., *An Investigation of Aided Language Stimulation: Does it Increase AAC Use with Adults with Developmental Disabilities and Complex Communication Needs?* „Augmentative and Alternative Communication” 2009, 25 (1), 42–54.
- Bruner J.S., *The social context of language acquisition*. „Language & Communication” 1981, 1(2), 155–178.
- Erickson K.A., Koppenhaver D.A., *Comprehensive Literacy for All. Teaching Students with Significant Disabilities to Read and Write*; Paul H. Brookes Publishing Co., Inc, 2020.
- Goldbart J., Caton S., *Communication and people with the most complex needs: What works and why this is essential*. Manchester Metropolitan University: Research Institute for Health and Social Change, 2010.
- Grycman M., *Sprawdź, jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci ze złożonymi zaburzeniami komunikacji wraz z propozycjami strategii terapeutycznych*. Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania, Kwidzyn 2015.
- Grycman M., Jerzyk M., Bucyk M., *Model aktywny. Komunikacja wspomagająca i alternatywna*. Wydawnictwo Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania, Kwidzyn 2020.
- Grycman M., Krasnostawska A., *Partnerzy komunikacyjni osób o złożonych potrzebach w komunikowaniu się. Rozważania wokół kompetencji, umiejętności i postaw. Część 1. Budowanie modeli aktywnych w komunikacji – strategii wprowadzające*. „Terapia Specjalna”, Forum Media Polska, Poznań, 34/2023–2024.
- Grycman M., Krasnostawska A., *Partnerzy komunikacyjni osób o złożonych potrzebach w komunikowaniu się. Rozważania wokół kompetencji, umiejętności i postaw. Część 2. Ku rozmowom ponad strategiami. Dokumentowane działania partnerów komunikacyjnych na przestrzeni ponad 10 lat rozbudowywania indywidualnego systemu komunikacyjnego*. „Terapia Specjalna”, Forum Media Polska, Poznań, 35/2024.
- Grycman M., Krasnostawska A., *Partnerzy komunikacyjni osób o złożonych potrzebach w komunikowaniu się. Rozważania wokół kompetencji, umiejętności i postaw. Część 3. Kluczowy partner komunikacyjny – model dla użytkownika AAC oraz osób z najbliższego środowiska*. „Terapia Specjalna”, Forum Media Polska, Poznań, 36/2024.
- Jerzyk M., *Sygnały na ciele, geneza – teoria – praktyka*. „Terapia Specjalna”, Forum Media Polska, Poznań, 5/2020.
- Kent-Walsh J., McNaughton D., *Communication Partner Instruction in AAC: Present Practices and Future Directions*. „Augmentative and alternative communication” (Baltimore, Md.: 1985), 2005.
- Kłoda-Leszczynska M., *Czy AAC to „ostatnia deska ratunku”? O mitach i faktach związanych z wpływem komunikacji wspomagającej na rozwój mowy*. „Terapia Specjalna”, Forum Media Polska, Poznań, nr 11, 2020.
- Smyczek A., *Wspomaganie rozwoju komunikacji i języka dzieci niepełnosprawnych od 1-go do 6-go roku życia [w:]* *Możliwości diagnostyki i terapii dzieci z wczesnym uszkodzeniem mózgu w wieku od 0 do 6-go roku życia i wsparcia ich rodzin*, red. M. Król, J. Kryszyńska, J. Taczała, Stowarzyszenie Pomocy Dzieciom Niepełnosprawnym „Krok za krokiem”, Zamość 2007, s. 91–103.

**EWA GĘTEK**

Mgr edukacji wczesnoszkolnej, oligofrenopedagog, terapeuta integracji sensorycznej oraz terapii pedagogicznej, terapeuta AAC. Wychowawca w Zespole Edukacyjno-Terapeutycznym w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Węgorzewie. Od 13 lat specjalizuje się w edukacji, terapii i rewalidacji dzieci z autyzmem.

**MAGDALENA RADZIWIŃ**

Mgr edukacji wczesnoszkolnej, terapeuta integracji sensorycznej, oligofrenopedagog, specjalista wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka i terapii pedagogicznej. Surdopedagog i tyflopodagog. Terapeuta AAC. Od 17 lat pracuje w Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Węgorzewie, gdzie zajmuje się terapią i diagnozą funkcjonalną dzieci i młodzieży.

**MAGDALENA GRYCMAN**

Dr nauk humanistycznych w zakresie psychologii, dyplomowany neurologopeda, specjalista AAC. Założycielka i kierownik Samodzielnego Publicznego Ośrodka Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie. Stypendystka Prentke Romich Scholarship. Konsul-

tantka wiodąca „Sieci instytucji pomagających dzieciom niepełnosprawnym – alternatywne i wspomagające metody porozumiewania” przy UNDP Umbrella Project. Przewodnicząca Komitetu Krajów Rozwijających ISAAC (International Society for Augmentative and Alternative Communication). Ekspert projektu „Aktywni niepełnosprawni – narzędzia wsparcia samodzielności osób niepełnosprawnych” oraz współautorka instrumentu „System wsparcia osób o złożonych potrzebach w komunikowaniu się wymagających wspomagających i alternatywnych metod komunikacji AAC” zarządzanych przez Ministerstwo Rodziny i Polityki Społecznej, PFRON, PSONI oraz Fundację im. Królowej Polski św. Jadwigi. Członek pierwszej Polskiej Rady ds. AAC i ETR. Biegły sądowy AAC przy Sądzie Okręgowym w Gdańsku. Jest autorką licznych książek i artykułów dotyczących problematyki komunikacji wspomagającej. Realizuje cykl szkoleń „Model wykorzystywania AAC w praktyce edukacyjnej szkół i rodzin dzieci ze złożonymi potrzebami komunikacji” oraz wykładów na terenie całej Polski. Obejmuje opieką merytoryczną kilkanaście ośrodków i szkół na terenie całego kraju. Jest administratorem strony: Facebook dr Magdalena Grycman: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman> oraz grupy Wsparcie dla AAC: <https://www.facebook.com/groups/693959720801498>.

<sup>1</sup> Materiał wideo: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/1008005140260515> (dostęp: 28.11.2024 r.).

<sup>2</sup> **Strategia AAC** – zaplanowana, opisana i wielokrotnie powtarzana sytuacja komunikacyjna. Jej definiowanie uwzględnia wspomagające działania partnera, zachowania docelowe użytkownika, kod komunikacyjny, organizację miejsca i pozycję, pomoce AAC oraz sposób ich wykorzystania (Grycman M. i in., 2020, s. 63).

<sup>3</sup> **Indywidualny system komunikacyjny (ISK)** – zbiór umiejętności wykorzystywanych przez użytkownika, obejmujący dostępne mu zachowania komunikacyjne, sposób odbioru otoczenia, funkcjonalne współgranie z partnerem, a także umiejętności nabyte w trakcie korzystania ze wspomaganie. ISK jest tworzony na potrzeby konkretnej osoby o złożonych potrzebach komunikacyjnych.

<sup>4</sup> **Makaton (Makaton Programme)** – program językowy, który wykorzystuje dwa rodzaje znaków: znaki manualne i znaki graficzne w nauczaniu umiejętności komunikacyjnych osób z trudnościami w uczeniu się i porozumiewaniu. Wszystkie znaki manualne oraz słownictwo utworzono z uwzględnieniem polskich warunków kulturowych, językowych, społeczno-ekonomicznych.

<sup>5</sup> **Partner komunikacyjny** – każda osoba zaangażowana w interakcję komunikacyjną, która aktywnie współpracuje z rozmówcą, pomagając mu przekazać bądź zrozumieć komunikat. W AAC, aby wymiana komunikacyjna była skuteczniejsza, partner komunikacyjny powinien znać system i sposób porozumiewania się użytkownika AAC.

<sup>6</sup> **Kod komunikacyjny (communication code)** – system symboli i reguł określających ich użycie, służący do przekazywania i odbierania określonych wiadomości.

<sup>7</sup> **Kod kolorów (color cues, color code)** – wizualna strategia komunikacyjna z wykorzystaniem kolorów jako podstawy systematycznej organizacji komunikatów w postaci kategorii symboli. Każda część mowy lub zdania jest oznaczona przypisanym jej kolorem. Wszystkie systemy symboli graficznych AAC stosują ten sam układ kolorów: osoby – kolor pomarańczowy, czynności – zielony, określenia – niebieski, pozostałe rzeczowniki – żółty, zwroty konwersacyjne – różowy, inne – biały. Zastosowanie kodu kolorów ułatwia zapamiętanie ułożenia symboli w pomocy komunikacyjnej, ułatwia dostęp do poszukiwanego słowa oraz wzmacnia proces intuicyjnego rozumienia kategorii gramatycznych.

<sup>8</sup> **Organizacja fizyczna systemu słownikowego** – dobra organizacja fizyczna słownictwa jest podstawą skutecznego porozumiewania się osób ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi. Symbole powinny być ułożone tak, aby osoba używająca systemu miała do nich szybki dostęp, a odpowiednio dobrane pojęcia stwarzały jak największą możliwość do efektywnego porozumiewania się. Układ powinien być zrozumiały dla użytkownika i zachęcać partnerów komunikacyjnych do podejmowania rozmów z właścicielem pomocy. Fizyczna organizacja zdeterminowana jest wieloma czynnikami, m.in. wiekiem, możliwościami motorycznymi, poznawczymi i językowymi użytkownika oraz celem jej zastosowania i środowiskiem, w którym system komunikacyjny jest używany.

<sup>9</sup> **System tablic powiązanych** – grupa obiektów, w których można wyróżnić elementy stanowiące pewną spójną całość (w przeciwieństwie do zestawu); system zawiera reguły umożliwiające tworzenie nowych symboli i jego rozbudowę (Grycman, Kaczmarek, 2014).

<sup>10</sup> **Słownictwo (lexicon, vocabulary)** – zasób słów (np. słowa i zwroty przedstawione w postaci fotografii, obrazków, symboli obrazkowych lub wydrukowane) wykorzystywanych w codziennej komunikacji (przekazywanie i odbieranie komunikatów) przez użytkownika AAC. Istnieją dwa rodzaje słownictwa: słownictwo podstawowe i słownictwo dodatkowe. Słownictwo użytkownika powinno obejmować pojęcia z zakresu podstawowego i dodatkowego, tak aby umożliwiała użytkownikowi inicjowanie komunikacji, udzielenie odpowiedzi, zadawanie pytań, aktywne uczestnictwo w rozmowie oraz zmianę tematu lub zakończenie konwersacji. Powinno być dobrane tak, by zaspokajało potrzeby komunikacyjne użytkownika. Organizacja słownictwa w prezentacji komunikacyjnej stałej lub dynamicznej powinna uwzględniać czynniki organizacji fizycznej systemu słownikowego i/lub czynniki organizacji lingwistycznej systemu słownikowego.

<sup>11</sup> **CoughDrop** – aplikacja mobilna, obsługująca tablice komunikacyjne w sposób dwukierunkowy, zdalne modelowanie, śledzenie ruchu gałek ocznych lub głowy, oraz przełączniki, a wszystko po to, aby zapewnić użytkownikowi większą elastyczność i wsparcie osób ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi. Można używać jej na wielu urządzeniach mobilnych, a także samodzielnie tworzyć komunikację dostosowaną do możliwości oraz potrzeb użytkownika.

<sup>12</sup> **System tablic powiązanych** – grupa obiektów, w których można wyróżnić elementy stanowiące pewną spójną całość (w przeciwieństwie do zestawu); system zawiera reguły umożliwiające tworzenie nowych symboli i jego rozbudowę (Grycman, Kaczmarek, 2014).