

dr Magdalena Grycman, Katarzyna Krempla

OD WSPOMAGANIA MOWY DO KOMUNIKACJI WERBALNEJ – POGŁĘBIANIE RELACJI Z PARTNEREM KOMUNIKACYJNYM



Budowanie komunikacji wspomagającej i alternatywnej (AAC) w celu wspierania rozwoju mowy czynnej osoby ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi to wieloetapowy proces rozłożony w czasie. Prezentujemy oddziaływania w wybranych etapach wspomaganie, które opracowano dla dwójki dzieci doświadczających znacznych trudności w zakresie mowy, języka i komunikacji.

Dziękujemy rodzicom Lili i Gawła za podzielenie się zdjęciami oraz informacjami zwrotnymi o znaczeniu i roli komunikacji wspomagającej i alternatywnej w rozwoju mowy ich dzieci.

Brak polskich doświadczeń połączony z lękiem przed nowym i nieznanym obszarem wiedzy (wspomagające i alternatywne sposoby komunikacji) sprawia, że terapeuci i nauczyciele nie poszerzają swojego warsztatu pracy o strategię i pomocę komunikacyjną. Niniejszy artykuł prezentuje, jak w toku interwencji AAC opartej na modelu aktywnym² wprowadzono oddziaływania rozwijające kompetencje komunikacyjne Lili i Gawła. Podejmowane w codziennej praktyce, opisane oraz udokumentowane na materiale wideo strategię AAC³ zwiększyły aktywne uczestnictwo, polepszyły kompetencje komunikacyjne, rozwinęły umiejętność efektywnego porozumiewania się obojga uczestników tych interwencji. Prowadzone oddziaływania poprawiły rozumienie mowy, pozwoliły uzyskać znaczny wzrost wokalizacji, a także rozwinęły mowę artykułowaną w postaci słów i zdań. Umożliwiły również naukę czytania i pisanie.

Współpraca z rodziną ma kluczowe znaczenie, ponieważ osoby o złożonych potrzebach komunikacyjnych muszą otrzymać wystarczające wsparcie, aby uczyć się komunikacji (Beukelman, Mirenda 2013; Tetzchner, Martinsen 2002). Naszym zdaniem, partnerzy komunikacyjni muszą posiadać umiejętności w zakresie

aranżowania otoczenia, a także rozwijania zachowań budujących komunikacyjne relacje. Rola partnera komunikacyjnego w pogłębianiu relacji z dziećmi doświadczającymi znacznych trudności w zakresie mowy, języka i komunikacji jest kluczowa. Osoby, które uczą się języka opartego na alternatywnych formach komunikacji, potrzebują partnerów o określonych kompetencjach i umiejętnościach. Kompetencje partnerów stanowią warunek rozwijania ich języka (Grycman, Krasnostawska 2023–2024). Terapia logopedyczna dzieci z autyzmem, niezależnie od tego, czy opanowały umiejętność mówienia, czy też nie, powinna być prowadzona w odniesieniu do kluczowych umiejętności społecznych. Konieczność podjęcia dwutorowych działań terapeutycznych, po pierwsze, nad komunikacją w aspekcie społecznym, i po drugie – nad komunikacją w znaczeniu zachowania językowego, skłania do poszukiwania metodologicznych założeń terapii, w której te dwa cele będą osiągnięte (Tarnawska 2018). Dlatego dostrzegając naturalne wzorce, schematy oraz rutyny realizowane każdego dnia w rodzinie, opisałyśmy oddziaływania wspierające kompetencje komunikacyjne Lili i Gawła.

Podczas projektowania oddziaływań wspomagających kompetencje komunikacyjne towarzyszyły nam następujące pytania:

1. Jakie oddziaływanie wspomagające zaproponować pierwsze?

2. Jak uczyć Lilę, że dorosły jest źródłem zaspokojenia potrzeby? W jakich sytuacjach? Za pomocą jakich lubianych aktywności?
3. Jakie zabawy przełożyć na model aktywny?
4. Jakie pomoce AAC wykorzystać? Jeśli wprowadzić znaki graficzne – to jakie? Jak duże? Do czego je przyczepiać?
5. Jak zapewnić lepsze zaangażowanie w komunikację? Na jakim etapie sytuacji komunikacyjnej partner ma zastosować zaplanowane oddziaływanie?
6. Z jak wielu elementów składa się zachowanie partnera? Co robi partner podczas wykonywania aktywności z dzieckiem?

OCENA EFEKTYWNOŚCI POROZUMIEWANIA SIĘ (Grycman 2015)

LILA, lat sześć

DIAGNOZA MEDYCZNA: autyzm wczesnodziecięcy.

PRZEKAZ INFORMACJI: 1 Pojawiają się przejawy kształtującej się intencji komunikacyjnej. Lila coraz częściej kieruje swoje komunikaty do partnera, np. bierze za rękę neurologopedę i prowadzi do kolorowego, tęczowego parasola lub wskazuje palcem na bańki. Na tym etapie zaczynają pojawiać się proste słowa – rzeczowniki odzwierciedlające pożądane przez dziewczynkę aktywności. Słowa wypowiedane są w mianowniku liczby pojedynczej. Lila rozumie słowa z kategorii zabaw, zdarza się, że podaje pierwszą sylabę słowa i oczekuje dokończenia wyrazu przez terapeutę. W ocenie neurologopedy rozumienie mowy jest większe na tym etapie aniżeli produkcja.

BUDOWANIE WYPOWIEDZI: 1 Występują pojedyncze zachowania z ciała. Lila ciągnie osobę w kierunku pożądanej zabawki.

FUNKCJONALNE WSPÓŁGRANIE Z ROZMÓWCĄ: 0,5 Przy sprzyjającej kondycji psychofizycznej możliwe jest uzyskanie krótkich chwil współgrania z rozmówcą, np. podczas zabawy parasolem, kręcenia kwiatkiem oraz biegania po pomieszczeniu. Dominują zachowania zakłócające naprzemiennność, Lila unika kontaktu z osobami.

MOTYWACJA DO KOMUNIKACJI: 0,5 Sporadycznie inicjuje aktywność, podchodzi do osoby, z którą podejmuje zabawę, wstaje od stołu, gdy chce skończyć.

ŚREDNIA UMIEJĘTNOŚĆ POROZUMIEWANIA SIĘ: 0,75 Określa niską skuteczność porozumiewania się.

CELE DLA PIERWSZYCH ODDZIAŁYWAŃ WSPOMAGAJĄCYCH KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE:

1. Tworzenie wspólnego pola uwagi z komunikacyjnym partnerem, przyciąganie uwagi, skupianie uwagi na wspólnym działaniu, dzielenie wzajemnej przestrzeni.
2. Zachęcanie do chwilowego skupienia się i uczestnictwa w przyjemnym doświadczeniu. Kreowanie wymian komunikacyjnych budujących relację z partnerem.
3. Doświadczenie konsekwencji dotykania ręki partnera jako prośby o pomoc oraz wskazania znaku graficznego *jeszcze* jako prośby o kontynuację aktywności.
4. Doświadczenie konsekwencji słowa *stop* oraz wstawiania od stołu, oznaczającego koniec aktywności.
5. Kształtowanie naśladownictwa w działaniu: bieganie, zabawy parasolem, kręcenie kwiatkiem.

PIERWSZE STRATEGIE KOMUNIKACYJNE:

Planując rozwijanie umiejętności wspólnej zabawy, terapeuta proponował: bieganie⁴, zabawy parasolem⁵ i kręcenia kwiatkiem⁶. Te oddziaływania zostały nagrane, a filmy z realizacji strategii przekazane rodzicom jako instruktaż.

POMOCE AAC:

- parasol, zabawka – kręcący się kwiatek,
- zdjęcie reprezentujące zabawkę,
- zdjęcia osób uczestniczących w interakcji,
- znak graficzny *jeszcze*.

Zachowania partnera:

1. Partner **przygotowuje pomoce**: parasol, kręcący się kwiatek, znaki graficzne reprezentujące te przedmioty, zdjęcia uczestników zabawy.
2. Partner **inicjuje zabawę**:
 - a) otwiera parasol i nim kręci,
 - b) kładzie przed Lilą tablicę z dwoma zdjęciami oraz kręcący się kwiatek,

- c) chwyta dziewczynkę za rękę i biegnie wraz z nią po pokoju.
3. Partner **zapowiada aktywność**, np. mówi: *Będziemy bawić się kwiatkiem*. Jednocześnie wskazuje na zabawkę i modeluje sposób jej wykorzystania.
4. Partner **śpiewa piosenkę**:
- podczas kręcenia kwiatkiem – *Kwiatek kręci się, kręci się, kręci się;*
 - podczas kręcenia parasolem – *Pada deszczyk, pada deszczyk, wieje, wieje wiatr. Błyskawica, grzmot, błyskawica, grzmot, a na niebie kolorowa tęcza;*
 - podczas biegania partner **wskazuje znak jeszcze** – chwyta dziewczynkę i biegają razem.
5. Partner **odczytuje zachowania komunikacyjne użytkownika**, np. mówi: *Kręcisz kwiatkiem, rozumiem, że chcesz jeszcze*. Lub mówi: *Wstajesz od stołu, rozumiem, że chcesz skończyć*.
6. Partner **wpływa na naprzemienny charakter zabawy**. Mówi: *Teraz ty / teraz ja* – adekwatnie do sytuacji. W konsekwencji wskazana osoba kręci kwiatkiem.
7. Partner **wskazuje zdjęcia osób** uczestniczących w zabawie, np. pyta: *Kto kręci kwiatkiem?*
8. Partner **robi przerwy**, mówi: *Stop*. **Zadaje pytania**, np.: *Czy chcesz jeszcze? Czy bawimy się kwiatkiem jeszcze?* lub *Kto teraz kręci?*
9. Partner **interpretuje** dotknięcie ręki partnera jako prośbę o pomoc i **wspomaga** dziewczynkę w zabawie.

CELE DLA KOLEJNYCH ODDZIAŁYWAŃ WSPOMAGAJĄCYCH KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE:

- Respektowanie indywidualnych zainteresowań, wydłużanie czasu zabawy.
- Uprzedzanie każdej zabawy z wykorzystaniem zdjęcia osoby ją prowadzącej.
- Wydłużanie modelu naprzemiennego w zabawie.
- Tworzenie tablic aktywności umożliwiających dziewczynce wypowiedź kilkuelementową, np. *teraz ja* – wskazanie zdjęcia; *chcę kręcić kwiatkiem* – wskazanie znaku reprezentującego zabawę; *jeszcze* – wskazanie znaku graficznego *jeszcze*.
- Kategoryzacja zabaw przez utworzenie dwóch tablic je reprezentujących. Zwiększenie liczby znaków graficznych. Wizualizacja zadań.



Zdj. 1. Lila (6 lat)
Źródło: archiwum auterek.

6. Wzmacnianie pojawiających się słów przez ich powtarzanie.

Zabawa w karmienie pandy⁷:

POMOCE AAC:

1. panda,
2. gumowe jedzenie pandy (jedzenie przypominające trawę, czekoladę).

Zachowania partnera:

1. Partner **przygotowuje pomoce**: kładzie przed dziewczynką zabawkę interaktywną – pandę, atrybuty do jej karmienia oraz tablice komunikacyjne umożliwiające wypowiedź trzejelementową z grupy znaków: *lubi, nie ma, jest, panda, czekolada, bambus, marchewka, koniec, jeszcze*.
2. Partner **inicjuje zabawę**:
 - mówi: *Będziemy bawić się pandą,*
 - kładzie przed Lilą tablice komunikacyjne opracowane na potrzeby tej zabawy,
 - stawia przed dziewczynką pandę oraz atrybuty do karmienia.

3. Partner **zapowiada aktywność**, mówi: *Będziemy bawić się pandą,* wskazując na zabawkę.
4. Partner **modeluje** sposób jej wykorzystania. Podaje dziewczynce atrybut do karmienia i obserwuje sposób aktywacji pandy podczas jedzenia.
5. Partner **modeluje** wypowiedź trzejelementową, wskazując kolejne znaki graficzne reprezentujące zdania, np.: *Lila lubi pandę; Nie ma marchewki; Są czekolada i bambus.*
6. Partner **robi przerwy i komentuje** zachowanie Lili, wskazując znaki graficzne reprezentujące słowa: *Ty chcesz koniec pandy.*
7. Partner **wpływa na dalszy ciąg zabawy**, zadając pytanie: *I co teraz? Bo ja nie wiem, co robimy.*
8. Partner **mówi**: *Lila, ja ci przypomnę, co lubisz robić,* wskazując znaki na tablicach komunikacyjnych. *Popatrz, lubisz: pandę, kwiatki, przysawki i wieżę* (wskazuje na pierwszą tablicę), *ale ty też lubisz: konia na biegunach, fotel, bańki i parasol* (wskazuje na drugą tablicę).
9. Partner **modeluje wypowiedź** trzejelementową, wymieniając inne lubiane przez dziewczynkę aktywności: *Ty lubisz konia na biegunach, fotel,*



Zdj. 2, 3, 4. Lila (6 lat)

Źródło: archiwum autorek.



bieganie, bańki, parasol, ale ty też lubisz pandę, kwiatki, przysawki i wieże.

10. Partner **inicjuje** dalszy ciąg zabawy. Motywuje Lilę do odczepiania znaków, pytając: *Co wybierasz?* Partner wskazuje miejsce, do którego Lila doczepia znaki tworzące wypowiedź, i odczytuje je na głos.
11. Partner **pozostawia przestrzeń** do tworzenia przez Lilę zdania za pomocą znaków umieszczanych przez dziewczynkę na pasku wypowiedzi.
12. Partner **interpretuje** zachowania komunikacyjne dziewczynki (wskazanie znaku *parasol* oraz pójście po parasol) i zgodnie z nim zmienia rodzaj zabawy.

Opisane powyżej sposoby komunikacyjnych zabaw, a także powtarzalne i uświadomione zachowania partnera, rozwinęły kluczowe umiejętności społeczne Lili. Dziewczynka nauczyła się: upominania się o przedmiot i akcję, domagania się ulubionej aktywności, wybierania pożądanej zabawy. Lila nauczyła się również opisywać swoje zachowanie za pomocą znaków graficznych. Budowała trzelementowe zdania na pasku wypowiedzi, a także odpowiadała na pytania. Ulubione zabawy rozwijały motywację do komunikacji, a także uczyły praktycznych

umiejętności prowadzenia rozmowy w znanych i powtarzalnych komunikacyjnych sytuacjach. W wyniku podjęcia interwencji w ramach komunikacji wspomagającej i alternatywnej zredukowana została liczba zachowań trudnych, a relacja z partnerem oparta na kontakcie i wymianie doświadczeń znacznie się umocniła.

Wypowiedź mamy Lili:

Na początku współpracy obawiałam się, że znaki graficzne mogą przeszkodzić w rozwoju mowy, ponieważ w mojej głowie był przesąd, że to zahamuje ten rozwój i Lila nie będzie chciała mówić. Zaczęłam zgłębiać temat i dowiadywać się o wpływie komunikacji alternatywnej na rozwój mowy. Przeczytałam, że to pomaga, i zapamiętałam, że dzięki temu tworzą się schematy zdaniowe. Wprowadzenie pierwszych tablic komunikacyjnych spowodowało pojawienie się intencjonalnej mowy. Lila coraz częściej zaczęła prosić o pomoc, używając słów *otwórz, napraw*. Prosiła o ulubione potrawy, wypowiadając *smarować chleb, czekoladkę*. Prosiła również o swoje zabawki, takie jak lalki, klocki. Mowa spontaniczna stopniowo rozwijała się, a każda komunikacyjna tablica sprawiała, że córka mówiła coraz więcej.

OCENA EFEKTYWNOŚCI POROZUMIEWANIA SIĘ (Grycman 2015)

GAWEŁ, dwa i pół roku

DIAGNOZA MEDYCZNA: autyzm wczesnodziecięcy.

PRZEKAZ INFORMACJI: 1 Pojawiają się pojedyncze komunikaty świadczące o zainteresowaniu dziecka. W momencie, gdy neurologopeda prezentuje chłopcu ulubione książeczki, Gaweł podejmuje wspólną aktywność czytania uczestniczącego. Udział chłopca w czytaniu polega na przewracaniu kartki oraz dopowiadaniu pojedynczych słów.

BUDOWANIE WYPOWIEDZI: 1 Gaweł wskazuje wzrokiem na interesujący go przedmiot, coraz częściej pojawiają się słowa określające ulubione zabawy.

FUNKCJONALNE WSPÓŁGRANIE Z ROZMÓWCĄ: 1 Gaweł nawiązuje relację z partnerem w sytuacji, gdy przedstawiana mu aktywność jest interesująca dla

niego – czytanie ulubionych książek. W sytuacji, gdy neurologopeda próbuje zaproponować nową aktywność, której dziecko nie zna, chłopiec odmawia współpracy.

MOTYWACJA DO KOMUNIKACJI: 1 W sytuacji, gdy neurologopeda posiada ulubione książeczki, pojawiają się słowa klucze. Oznaczają one wybór konkretnej książki, np. *gąsienica* – oznaczająca książkę *Bardzo głodna gąsienica, stóp i głów* – oznaczające książkę *Od stóp do głów*. Mowa pojawia się w sytuacji wysoce motywującej.

ŚREDNIA UMIEJĘTNOŚĆ POROZUMIEWANIA SIĘ: 1 Określa niską skuteczność porozumiewania się.

CELE DLA PIERWSZYCH ODDZIAŁYWAŃ WSPOMAGAJĄCYCH KOMPETENCJE KOMUNIKACYJNE:

1. Zainteresowanie Gaweła kontaktem z partnerem komunikacyjnym i tworzenie wspólnego pola uwagi z wykorzystaniem ulubionych książeczek.
2. Wydłużanie kontaktu i zwiększenie liczby komunikacyjnych wymian podczas ulubionych aktywności.
3. Rozwój modelu naprzemiennego podczas czytania uczestniczącego.



Zdj. 5. Gaweł (2,5 roku)

Źródło: archiwum autorek.

4. Prowokowanie dziecka do mowy werbalnej na temat czytanej książki.
5. Doświadczanie wpływu na przebieg zdarzeń w sytuacjach wysoce motywujących.
6. Przygotowanie do nauki czytania i pisania poprzez zapisywanie słów kluczowych na tablicy drewnianej.

Pierwsze strategie komunikacyjne czytania uczestniczącego z Gawłem:

POMOCE AAC:

- książki, które są pogrupowane w następujących kategoriach:
 - pięć książek o tematyce dotyczącej zwierząt: *Pajęczek, Czy chcesz być moim przyjacielem?, Bardzo głodna gąsienica, Miś patrzy, Od stóp do głów*;
 - pięć historyjek: *Ulica czereśniowa, Rok w lesie, Rok na wsi, Rok w mieście, Rok na zamku*;
 - Pucio: *Pucio uczy się mówić, Pucio i ćwiczenia z mówienia, Pucio mówi pierwsze słowa, Pucio na wakacjach, Pucio zabawy gestem i dźwiękiem*.

Zachowania partnera:

1. Partner **przygotowuje pomoce**: książki⁸, które umieszcza w pudełku.
2. Partner **inicjuje zabawę**:
 - mówiąc: *Nie ma książek na półce, są tu* – i wskazuje pudełko,
 - zachęca do mówienia, mówiąc: *Chodź, powieemy: nie ma*.
3. Partner **zapowiada aktywność**:
 - *Gawle, zobaczymy, jakie są książki* (np. w wybranej kategorii dotyczącej zwierzątek): *Bardzo głodna gąsienica, Miś patrzy, Od stóp do głów, Pajęczek, Czy chcesz być moim przyjacielem?*
4. Partner **zachęca do mówienia, pytając**:
 - *Gawle, którą książkę chcesz* – i jednocześnie rozkłada przed chłopcem pięć książeczek.
5. Partner **rozpoczyna czytanie**, np.: *Raz, dwa, trzy, rudy miś*, robi pauzę, by chłopiec mógł dokończyć zdanie słowem np. *patrzy*.
6. Partner **modeluje naukę pisania**⁹:
 - partner komunikacyjny mówi: *pomogę ci zapisać słowo z książki* (do każdej książki zostało przyporządkowane jedno słowo).
Czy chcesz być moim przyjacielem? MYSZ
Bardzo głodna gąsienica JEŚĆ

Pajęczek PAJĄCZEK

Miś patrzy MIŚ

Od stóp do głów UMIE

7. Partner **przystępuje do realizacji pisania** z dzieckiem z wykorzystaniem drewnianej tablicy Elżbiety Wianeckiej:
Gawel odkleja wyraz, np. MYSZ, i układa go przed drewnianą tablicą. Terapeuta nazywa kolejne litery. Pomaga chłopcu odszukiwać je na tablicy.
8. Partner komunikacyjny **modeluje odczytanie wyrazu**, a Gawel powtarza to słowo.
9. **Głośno myśli, mówi o tym, co robi**, np.: *Najpierw Kasia układa słowo GŁOWA*.
10. **Nadaje znaczenie zachowaniu chłopca**, gdy Gawel się odwraca, mówi: *Rozumiem, że książki nie*.

POMOCE AAC:

- bańki mydlane.

Zachowanie partnera:

1. Partner **przygotowuje pomoce**: bańki mydlane¹⁰.
2. Partner **inicjuje zabawę**, mówiąc np.:
– *Gawle, zobacz, mamy bańki*.
3. Partner **zachęca do mówienia, pytając**:
– *Gdzie robimy pip pip? W brzuch czy w kolano? Gdzie bańki mają lecieć? Czy ty chcesz bańki jeszcze?*
4. Partner **śłucha, co mówi dziecko, i zachęca do nazywania, wskazuje część ciała i rozwija wypowiedź**, np. gdy Gawel wskazuje nogę, terapeuta komentuje: *Aha, chcesz puszczać bańki na nogę*.

Podążanie za zainteresowaniami chłopca rozwinęło komunikację intencjonalną oraz ekspresję słowa. Gawel płynnie przenosił uwagę między przedmiotami, wydarzeniami a partnerem komunikacyjnym. Rozwijał język pragmatyczny. Do komunikacji wykorzystywał coraz większą liczbę słów. Tworzył nowe, budował zdania w sposób odpowiedni do kontekstu konwersacyjnego. Lepiej rozumiał kontekst stosowanej wypowiedzi. Rozwijanie umiejętności pisania znacznie wsparło jego kompetencje komunikacyjne.

Wypowiedź mamy Gawła:

Dzięki zmianom w sposobie komunikacji syn zaczął aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym i „widzieć” innych ludzi. W windzie, na placu zabaw lub w sklepie zagaduje słowami: *A jak się nazywasz?* Patrzy przy tym

na drugiego człowieka w sposób nieznoszący sprzeciwu. Mówi o swoich potrzebach, o tym, na co ma ochotę, a czego nie chce robić. Ostatnio przypomniał sobie o wyjeździe, na którym byliśmy wspólnie. Już od szóstej rano wykrzykiwał: *Mamusiu, czy dziś jedziemy do hotelu Marina Club bawić się w bawialni i do basenu, i na kręgle? Potrafi też kategorycznie odmawiać, gdy pytam np. Gawetku, masz ochotę na kotlecika? odpowiada: Nie, dziękuję, poproszę kiełbaskę. Komunikuje swoje pragnienia, mówiąc: Mamusia nie idzie do pracy, Mamusia nie ma mokrych włosów – nie lubi, gdy coś jest mokre, więc tak wyraża swoje pragnienie, gdy jestem po kąpielu.*

■ MAGDALENA GRYCMAN

Doktor nauk humanistycznych w zakresie psychologii, dyplomowany neurologopeda, specjalista AAC. Zażycielka i kierownik Samodzielnego Publicznego Ośrodka Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie. Stypendystka Prentke Romich Scholarship. Konsultantka 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. 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>.

■ KATARZYNA KREMLA

Neurologopeda, terapeuta IE, terapeuta AAC, terapeuta SI, właścicielka Centrum Terapii Neurologopedycznej – CTN w Gdańsku. W pracy terapeutycznej bliskie jest jej towarzyszenie osobom niemówiącym w budowaniu indywidualnych systemów komunikacyjnych, wspomaganie procesu nauki mówienia, a także łączenie nauki języka z procesami myślowymi. Od dziewięciu lat prowadzi centrum terapeutyczne, w którym dzieci z dużymi trudnościami rozwojowymi otrzymują całonocną pomoc. Jest administratorem strony internetowej CTN: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100063739055802> oraz http://instagram.com/ctn.logopedia?isgh=MWYyNGJheHM1cTg3dQ%3D&utm_source=q.

Literatura:

- Beukelman D.R., Mirenda P. (2013). *Augmentative and Alternative Communication. Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs*. Baltimore: Paul H. Brookes Pub. Co.
- Bigas U. (2012). *Autyzm – charakterystyka zachowań językowych w autystycznym spektrum zaburzeń* [w:] Grabias S., Kurkowski M. (red.), *Logopedia. Terapia zaburzeń mowy*.

- Błeszyński J. (1996). *Badania nad echolalią i użyciem zaimka „ja” w kształtowaniu się mowy dziecka autystycznego w odniesieniu do innych jednostek nozologicznych*, *„Roczniki Pedagogiki Specjalnej”*, WSPS, Warszawa, t. 7, s. 227–239.
- Gałkowski T. (2003). *Zaburzenia komunikacji w autyzmie*, [w:] Gałkowski T., Jastrzębowska G. (red.), *Logopedia, Pytania i odpowiedzi*. Podręcznik akademicki, t. 2, Opole, s. 268–285.
- Grycman M. (2015). *Sprawdź, jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci ze złożonymi zaburzeniami komunikacji wraz z propozycjami strategii terapeutycznych*. Kwidzyn: Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania.
- Grycman M., Jerzyk M., Bucyk M. (2020). *Model Aktywny. Komunikacja wspomagająca i alternatywna*. Kwidzyn: Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania.
- Grycman M., Krasnostawska A. (2023–2024). *Partnerzy komunikacyjni osób o złożonych potrzebach w komunikowaniu się. Rozważania wokół kompetencji, umiejętności i postaw*. Terapia Specjalna, Forum Media Polska, Poznań.
- Markiewicz K. (2004). *Możliwości komunikacyjne dzieci autystycznych*, Wyd. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin.
- Pisuła E. (2012). *Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot.
- Smyczek A. (2007). *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. Król M., Kryszczyńska J., Taczala J., Stowarzyszenie Pomocy Dzieciom Niepełnosprawnym „Krok za krokiem”, Zamość, s. 91–103.
- Tarnawska M. (2018). *Terapia logopedyczna małego dziecka z autyzmem w świetle teorii rozwojowych*, *Biuletyn Logopedyczny*, nr 32, s. 47–59.
- Tetzchner S., Martinsen H. (2002). *Alternativ og supplerende kommunikasjon : en innføring i tegnspråksopplæring og bruk av kommunikasjonshjelpemidler for mennesker med språk- og kommunikasjonsvansker* (2. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Winczura B. (red.), *Autyzm. Na granicy zrozumienia*, Impuls, Kraków, s. 109–132.

Przypisy:

- 1 Każdy obiekt (np. przedmiot, znak przestrzenno-dotykowy, wydrukowany symbol, tablica z symbolami, książka komunikacyjna) lub każde urządzenie (pomoc komunikacyjna z głosem nagrywanym lub syntezowanym, czyli komunikator), który uzupełnia lub zastępuje naturalną mowę albo służy wspomaganemu rozumieniu. Stosowany jest w celu umożliwienia lub poprawienia umiejętności porozumiewania się osób ze złożonymi potrzebami w komunikowaniu się.
- 2 Model aktywny zakłada maksymalne włączanie dziecka z niepełnosprawnością w naprzemienne działanie i doskonalenie tego sposobu funkcjonowania z partnerem komunikacyjnym (Grycman, Jerzyk, Bucyk 2020).
- 3 Strategia AAC to 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, Jerzyk, Bucyk 2020).
- 4 Materiał wideo: <https://fb.watch/q1ENRZsCpg/> [dostęp: 6.02.2024 r.].
- 5 Materiał wideo: <https://fb.watch/q1FaJWSuXL/> [dostęp: 6.02.2024 r.].
- 6 Materiał wideo: <https://fb.watch/q1E-j5v8fv/> [dostęp: 6.02.2024 r.].
- 7 Materiał wideo: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/videos/299130481699733> [dostęp: 16.05.2024 r.].
- 8 Materiał wideo: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/posts/pfbid0DgJLwg2a9Gfq84GxyWYwVJC7enRsgb5Y9yWGx17Lu3LH4Uv5Rqa-UWfiQ3nUAgEdUl> [dostęp: 11.09.2024 r.].
- 9 Materiał wideo: <https://www.facebook.com/drMagdalenaGrycman/posts/pfbid02x4wo7sqVfdrwYe1bWs6C4tmnSuJUBW4kaxQ5iE6i8bWTUb4P9AP-2kkWgUDi2eD2Cl> [dostęp: 12.09.2024 r.].
- 10 Materiał wideo: <https://fb.watch/uyAd7SrCyd/> [dostęp: 12.09.2024 r.].