

*„Dziecko będzie miało prawo do swobodnej wypowiedzi; prawo to ma zawierać swobodę poszukiwania, otrzymywania i przekazywania informacji oraz idei wszelkiego rodzaju, bez względu na granice, w formie ustnej, pisemnej bądź za pomocą druku, w formie artystycznej lub z wykorzystaniem każdego innego środka przekazu według wyboru dziecka”.*

*(Polska Konwencja o Prawach Dziecka z 1989 roku, art.13)*

Co w takim razie zrobić, gdy nasze dziecko nie posługuje się mową tradycyjną? Gdy osoba nam bliska z powodu choroby, wypadku bądź urazu utraciła umiejętność posługiwania się mową werbalną?

Każdy człowiek ma potrzebę komunikowania się z otoczeniem. Dzieci już w łonie matki wyrażają swoje zadowolenie lub niezadowolenie np. poprzez konkretne ruchy. Niemowlęta płaczą, gdy odczuwają dyskomfort. Czy wyobrażamy sobie sytuację, w której nagle zostajemy tej możliwości pozbawieni? Na przykład taką, kiedy lądujemy na obcej planecie i kompletnie nie potrafimy porozumieć się z tamtejszymi mieszkańcami? Oczywiście aspekt UFO jest dość abstrakcyjny, ale pozwoli on nam, osobom zdrowym, postawić się w sytuacji, gdy nasze dzieci bądź osoby nam bliskie tak bardzo chcą nam coś powiedzieć, próbują, a my ich nie potrafimy zrozumieć- często nawet nie zdajemy sobie sprawy, że ich zachowanie jest właśnie formą komunikacji. Jak się czują? Bezradność, złość, frustracja.. w końcu zamknięcie się w sobie i rezygnacja z jakichkolwiek prób- bo po co? skoro i tak nikt mnie nie rozumie?

Dlatego, mimo, że nie zawsze ze względów chociażby czysto fizycznych (np. niewykształcenie aparatu mowy, uszkodzenia mózgu uniemożliwiające porozumiewanie się za pomocą mowy werbalnej) znane nam wszystkim sposoby porozumiewania się są możliwe, możemy w takich sytuacjach skorzystać właśnie z alternatywnych i wspomagających metod komunikacji, które w poniższym opracowaniu Wam przybliżam ☺ Bogata bibliografia tego opracowania pozwoli osobom bardziej zainteresowanym tematyką AAC sięgnąć do źródeł. Moje opracowanie to tylko mały wycinek wiedzy, który pozwoli spojrzeć na problemy komunikacyjne osób niepełnosprawnych w szerszym zakresie.

Zapraszam do lektury ☺

# KOMUNIKACJA ALTERNATYWNA I WSPOMAGAJĄCA JAKO FORMA KOMUNIKACJI OSÓB NIEPEŁNOSPRAWNYCH

## 1. Rodzaje, cele i warunki prawidłowej komunikacji

Komunikowanie się jest nieodzowną częścią ludzkiego życia. Wymiana informacji z innymi ludźmi ma ogromne znaczenie dla rozwoju każdego człowieka i może mieć charakter werbalny i niewerbalny. Komunikacja werbalna, czyli komunikacja za pomocą słowa jest możliwa dzięki umiejętności człowieka do operowania oderwanymi od konkretnych zbiorami symboli. Natomiast za pomocą komunikacji niewerbalnej przekazuje się to, co jest nieświadome i niekontrolowane myślowo. Jest to pierwotny sposób komunikacji, jednak nadal funkcjonuje w kontaktach międzyludzkich (Trybuś, 2000, s. 15-16).

Komunikacja międzyludzka jest przedmiotem badań różnych dyscyplin naukowych, przede wszystkim jednak lingwistyki ( w tym psycholingwistyki). W dorobku tej dziedziny nauki o języku można odnaleźć wiele koncepcji rozwoju mowy dzieci i sposobów wyjaśnienia tego, w jaki nabywają one zdolność mowy. Według Chomsky'ego zdolność tą zawdzięczamy wrodzonej kompetencji językowej, zaś jego stanowisko popiera Lenneberg, który skupiał się na biologicznych uwarunkowaniach rozwoju mowy u małych dzieci. W większości jednak psycholingwiści skupiają się na psychopatologii tego procesu (Grycman, 2004, s.13) .

W procesie komunikacji M. Pąchalska wyróżnia cztery podstawowe elementy:

- sytuacje
- bodźce środowiskowe
- mózgowe mechanizmy przetwarzania informacji
- wypowiedzi

Do prawidłowego procesu komunikowania się muszą być także spełnione pewne warunki. Zaliczają się do nich przede wszystkim: potrzeba łączności ze światem, chęć przekazania swoich odczuć i myśli odbiorcy, a także chęć uzyskania informacji i potrzeba kontaktu wywołana przez samą sytuację (Loebl, 1996, s.70)

Informację możemy odbierać w zależności od sposobu jej nadania w różnoraki sposób- słuchem, wzrokiem, czuciem. Jednak najważniejsze w procesie komunikacji jest fakt posługiwania się przez obydwie strony procesu systemem dla nich zrozumiałym. Komunikację możemy więc podzielić na:

– receptywną, kiedy to odbieramy informację, a jej odbiór zależy od ogólnego rozumienia świata i poziomu, na jakim funkcjonuje analizator wzrokowy i słuchowy,

–ekspresywną, kiedy to przekazujemy informację, a jej poziom zależy od ogólnego poziomu rozwoju, sprawności aparatu artykulacyjnego i fonacyjnego, ale także percepcji wzrokowej, słuchowej oraz umiejętności naśladowania (Loska, 2006, s.217).

Programy szkolne są przede wszystkim oparte na komunikacji werbalnej. Jednak takie podejście nie jest możliwe w przypadku nauczania dzieci z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, komunikacja werbalna nie może być podstawą pracy i kontaktu pomiędzy nauczycielem a dzieckiem, gdyż ta grupa dzieci rozumie najwyżej kilkanaście słów i to w postaci rzeczowników oraz proste zdania. W nauczaniu dzieci z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, najczęściej jeszcze ze sprzężeniami należy wykorzystać wiedzę o komunikacji niewerbalnej, gdyż dzieci te skupiają swoją uwagę bardziej na brzmieniu głosu i mowie ciała, ponieważ nie rozumieją wypowiedzi słownej, na co składają się co najmniej trzy przyczyny:

– dla ucznia mowa werbalna jest zbyt abstrakcyjna

– komunikacja niewerbalna jest pierwotna rozwojowo i łatwiej przyswajana przez dzieci na początkowych etapach rozwoju

– komunikacja niewerbalna dostarcza czterokrotnie więcej informacji niż przekazy słowne.

Wśród niewerbalnych sposobów komunikowania się Z. Nęcki wymienia 10 rodzajów aktów komunikacyjnych:

– gestykulacje (ruchy rąk, palców, głowy, korpusu ciała)

– wyraz mimiczny twarzy

– kontakt fizyczny i dotyk

– wygląd fizyczny ciała (ubranie, uczesanie)

– dźwięki paralingwistyczne (westchnienia, pomruki, płacz itp.)

– kanał wokalny (intonacja, akcentowanie, barwa głosu)

– kontakt wzrokowy

– dystans fizyczny

– pozycja ciała

– organizacja środowiska w skali osobistej (architektura wnętrza) oraz w skali publicznej (komunikowanie poprzez urbanistykę i architekturę).

Ludzie najczęściej komunikują się wykorzystując różne środki i kanały jednocześnie (Loebl, 1996, s. 72-73).

Minczakiewicz określa etapy kształtowania mowy dziecka dzieląc je na cztery okresy i wyodrębniając w nich okresy kształtowania mowy, słownictwa oraz form wypowiedzi.

**Tabela 2. Okresy rozwoju mowy u dziecka.**

Okres rozwoju dziecka	Okresy kształtowania mowy	Słownictwo	Forma wypowiedzi
<b>Okres prenatalny</b>	Etap przygotowawczy 0-9 miesiąca życia płodowego	Rozwój mózgu oraz narządów mowy (nadawania i odbioru)	
<b>Okres niemowlęcy</b>	Okres melodii (sygnału apelu) 0-1 roku życia: głużenie, gaworzenie, eholalia		krzyk, płacz
<b>Okres poniemowlęcy</b>	Okres wyrazu 1-2 rok życia		Wypowiedzenia jednoczłonowe, wyraz-zdanie, pseudozdanie
	Okres zdania 2-3 rok życia	800-1500 wyrazów	Wypowiedzenia dwuczłonowe, zdanie z podmiotem i orzeczeniem, zdania w czterech trybach
<b>Okres przedszkolny</b>	Okres swoistej wymowy dziecięcej 3-7 roku życia	3500, a nawet 7000 wyrazów ( w zależności od środowiska wychowawczego)	Pełna umiejętność budowania wypowiedzi i posługiwania się formami, które obowiązują

(za: Minczakiewicz, 1997, s.70).

Specjaliści wyodrębnili także wskaźniki ryzyka poważnych zaburzeń w porozumiewaniu się w sposób werbalny, które są jednocześnie listą wskazań do stosowania AAC od wczesnego dzieciństwa. Podzielone one zostały na pierwsze trzy lata życia dziecka:

Pierwszy rok życia dziecka:

- Widoczne zakłócenia rozwoju motoryki dużej dziecka
- Kłopoty z jego karmieniem
- Zaburzenia funkcji jedzenia
- Nie bawi się wargami
- Nie wkłada przedmiotów do ust

Drugi rok życia dziecka:

- Przetrwale odruchy w obrębie aparatu artykulacyjnego
- Rozwój reakcji o charakterze kompensacyjnym w obrębie ust
- Ruchy mimowolne lub wzrost napięcia w obrębie ust połączone z aktywnością ruchową całego ciała
- Ograniczona wokalizacja
- Niewystarczająca koordynacja oddychanie-jedzenie, oddychanie-wokalizacja

–Ubogie, niezrozumiałe wokalizacje oraz pogłębiające się uzależnienie od sposobów przekazu pozajęzykowego

Trzeci rok życia dziecka:

– Uboga motoryka oralna i brak koordynacji ruchu artykulatorów

– Mowa zamazana, niezrozumiała

– Problemy z fonacją, artykulacją i oddychaniem

– Frustracja z powodu bycia niezrozumiałym

– Wyuczona bezradność

– Problemy rozumienia i używania języka pogłębiają się (Smyczek, 2008, s.65-66)

## **2. Komunikacja alternatywna i wspomagająca (ACC)**

Gdy podejmujemy się pracy z osobami niepełnosprawnymi musimy liczyć się z tym, że część z nich nie może posługiwać się mową werbalną- czy to z powodu uszkodzeń korowych ośrodków odpowiedzialnych za jej rozumienie i ekspresję, zaburzeń słuchu, problemów z prawidłowym funkcjonowaniem aparatu artykulacyjnego, fonacyjnego, oddechowego a także głęboką niepełnosprawnością intelektualną czy mózgowym porażeniem dziecięcym. Dla tych osób opracowano alternatywne i wspomagające sposoby porozumiewania się. Komunikacja wspomagająca „wspomaga” komunikaty werbalne, które mogą nie być wystarczająco zrozumiałe dla otoczenia, natomiast komunikacja alternatywna, to komunikacja zastępująca komunikaty werbalne, stworzona dla osób niemówiących z różnych przyczyn (Loska. 2006, s. 217).

Termin ten pochodzi z języka angielskiego (Augmentative and Alternative Communication-AAC) i obejmuje różne systemy i techniki bądź wspomagające komunikację werbalną bądź ją zastępujące. Służą one osobom niepełnosprawnym fizycznie bądź umysłowo z niewykształconą w ogóle bądź zaburzoną w pewnym stopniu mową ustną. Użytkownikami tej komunikacji mogą być osoby z dysartią, porażeniem mózgowym, niepełnosprawne intelektualnie w stopniu głębszym, z autyzmem, niesłyszące i niesłysząco-niewidzące i inne. Z metod tych korzystają także osoby w pełni sprawne intelektualnie, ale z niemożliwością kontaktowania się ze światem za pomocą mowy werbalnej z różnych przyczyn -przykładami są tu: słynny profesor z uniwersytetu Cambridge, Stephen Hawking, czy irlandzki pisarz Christopher Nolan (Loebl, 1996, s.74-75)

Mimo, że rozwój metod alternatywnej i wspomagającej komunikacji rozpoczął się pod koniec lat pięćdziesiątych dwudziestego wieku to istnieją dowody na to, że metody komunikacji alternatywnej są znane już od tysięcy lat. Antropologowie twierdzą, że nasi przodkowie z okresu prehistorii do wyrażania swoich potrzeb używali właśnie gestów i wokalizacji, zanim rozwinęli u siebie zdolność wyrażania ich w sposób werbalny. Podobnie wczesne systemy znaków u osób niesłyszących były znane już w starożytnym Rzymie. W latach pięćdziesiątych dwudziestego wieku, szczególnie w krajach zachodnich i w Stanach Zjednoczonych rozpoczął się rozwój w sferze alternatywnej i wspomagającej komunikacji. Również w Polsce w ostatnich latach wprowadza się coraz więcej metod i systemów alternatywnej i wspomagającej komunikacji w celu porozumiewania się z dziećmi z różnymi zaburzeniami uniemożliwiającymi komunikację werbalną- dziećmi z dyzartią, autyzmem czy z niepełnosprawnością intelektualną w głębszym stopniu (tamże, s.75-76).

Ludzie z zaburzonym systemem komunikacji werbalnej pełnią zazwyczaj rolę biernego słuchacza w kontaktach międzyludzkich, nie zaś partnera. Realne porozumiewanie się w tym przypadku jest poważnie ograniczone, jeśli nie wykorzystana są specjalnych metod komunikacji oraz obserwacji niewerbalnych zachowań rozmówcy. Brak mowy ustnej w wyraźny sposób zaburza zdobywanie wyposażenia komunikacyjnego, blokuje także występującą naturalnie u każdego człowieka potrzebę ekspresji własnego „ja”, możliwości intelektualnych, a także wymiany doznań wewnętrznych, wrażeń czy spostrzeżeń. Taki stan odczucia ciągłego niezrozumienia oraz niemożność przekazania swoich potrzeb wewnętrznych może prowadzić do zaburzeń w sferze psychicznej, frustracji i zatracenia chęci do nawiązywania kontaktu z otoczeniem. Właśnie z myślą o takich osobach stworzono różne zastępcze i wspomagające metody komunikacji, między innymi: Blissymbolics, Picture Ideogram Communication System (PIC), Picture Ideogram Communication Symbols (PCS), Makaton, a także specjalne urządzenia techniczne czy elektroniczne wspomagające zaburzoną komunikację werbalną (Dykcik, Szychowiak, 2001, s. 396).

W tematyce komunikowania się alternatywnego i wspomagającego używa się kilku ważnych określeń:

- komunikacja wspomagająca naturalna, w której nie używa się pomocy komunikacyjnych i gdzie przekazywanie wszelkich informacji odbywa się jedynie przy użyciu własnego ciała,
- komunikacja wspomagająca specjalistyczna, w której do komunikowania się są używane pomoce komunikacyjne i występują wtedy, gdy osoby w trakcie procesu porozumiewania się korzystają z tych urządzeń (zalicza się do nich pomoce tradycyjne-

tablice, plansze, oraz pomoce komputerowe- oparte na nowoczesnej technologii komputerowej).

Większość tego typu pomocy działa wraz z zestawem bądź systemem symboli. Mogą one być tworzone dla danej osoby i dostosowane do jej indywidualnych potrzeb lub wybrane z tych, które są ogólnie dostępne (Grycman, 2004, s.15-16).

Komunikacje alternatywną i wspomagającą dzieli się także na wspomaganą i niewspomaganą, oraz na zależną i niezależną. Komunikacja wspomagana występuje wtedy, gdy osoba wykorzystująca w porozumiewaniu się alternatywne sposoby komunikacji dokonuje ekspresji dokonując wyboru potrzebnych mu do tego aktu symboli istniejących fizycznie poza daną osobą (np. wskazywanie znaku graficznego na tablicy). Komunikacja niewspomagana występuje, gdy niepełnosprawna osoba tej ekspresji dokonuje samodzielnie wytwarzając znaki, nie korzystając z gotowych przykładów (np. znaki manualne, mrugnięcie okiem w celu zasygnalizowania „tak” lub „nie”). Komunikacja zależna występuje wtedy, gdy osoba wykorzystująca komunikację alternatywną jest uzależniona od drugiej osoby, której zadaniem jest albo przetłumaczenie komunikatu albo ułożenie go w całość (np. tablice z pojedynczymi literami). Komunikacja niezależna jest przeciwieństwem zależnej, oznacza to, że osoba niepełnosprawna w całości w sposób samodzielny formułuje informacje, którą chce przekazać (np. za pomocą syntezy mowy) (von Tetzchner, 2002, s.5).

Nauka porozumiewania się przez osobę, która nie mówi polega na takim samym zdobywaniu kompetencji językowych jak u sprawnego dziecka, czyli od prostych form związanych z konkretnymi do form bardziej złożonych. Tak, więc do nauki porozumiewania się dziecka niemówiącego należy podejść tak samo jak do nauki dziecka mówiącego. Poniżej przedstawiam podział niewerbalnych środków komunikacji:

#### Symbole ruchowe

- mimika i pantomima
- gesty opisujące
- gesty symboliczne
- gesty demonstracyjne

#### Symbole wizualne

##### a) symbole dotykowe

- realne przedmioty
- fragmenty przedmiotów
- obrazki fakturowe

- miniatury przedmiotów
- b) symbole graficzne
  - fotografie (kolorowe, czarno- białe)
  - rysunki liniowe (piktogramy, PCS, Bliss, Alladyn)
  - tradycyjna pisownia (Loska, 2006, s.219).

### **3. Wybrane systemy komunikacji alternatywnej i wspomagającej (ACC)**

Alternatywna i wspomagająca komunikacja (AAC) jest bogata w różnego rodzaju systemy, które możemy dostosować do konkretnych osób, ich potrzeb oraz możliwości. Istnieją również systemy mieszane, pozwalające połączyć to, co najlepsze w nich dla danej osoby. Rodzaj zastosowanego systemu zależy od rodzaju deficytu, jakie posiada dana osoba oraz jej kompetencji komunikacyjnych (Loebl, 1996, s. 76).

Poniżej przedstawiam charakterystykę wybranych przeze mnie z szerokiego wachlarza możliwości systemów komunikacyjnych. Uwagę swoją skupiam na piktogramach, systemie komunikacji symbolicznej Bliss, języku migowym, Picture Communication Symbols (PCS), fonogestach oraz program Makaton- przykładzie systemu łączonego. Zaznaczam, że są to tylko niektóre z dostępnych do wyboru w AAC systemy, natomiast ich wyborem kierowała we mnie chęć pokazania ich różnorodności.

#### **3.1. Piktogramy**

System ten wywodzi się z Kanady, to właśnie w krajach skandynawskich zdobył popularność i wyparł symbole Bliss, szczególnie w przypadku osób o głębszej niepełnosprawności intelektualnej. PIC składa się z szablonowych rysunków na czarnym tle przedstawiających białe sylwetki i wypisanym białymi literami hasłem nad rysunkiem. Obecnie składa się z 1300 znaków, z czego 300 zaprojektowane zostało w Japonii (Von Tetzchner, Martinsen, 2002, s.17). Obrazki mają wymiary 10cm x 10cm i podzielone są na kilkanaście kategorii: osoby, części ciała, zwierzęta, ubranie, przedmioty, jedzenie, kuchnia, łazienka, pogoda, owoce, zabawki, ogród, sport, muzyka, miejsca, zawody, uczucia, pojazdy, czynności, właściwości, uroczystości, stosunki przestrzenne, formy kontaktu, liczby.



Piktogramy nie posiadają wielu szczegółów, są przez to wyraziste. W zestawie jest bardzo mało pojęć abstrakcyjnych (Smyczek, Szwiec, 2001, s.132).

Piktogramy doskonale nadają się do pracy z osobami z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Mają na to wpływ takie przesłanki jak:

- są ikoniczne, co oznacza, że mają wyraźne i łatwe do uchwycenia za pomocą zmysłów powiązania z desygnatem, przez co nie wymagają takiej zdolności umysłowej jak symbole abstrakcyjne,
- są stałe i nie stawiają przez to takich wymagań pamięci użytkownika jak chociażby mowa czy znaki graficzne.
- można nimi manipulować,
- mogą zostać wybrane przez prosty ruch więc nadają się dla osób z ograniczonymi możliwościami motorycznymi,
- są rozpoznawalne za pomocą dotyku, więc mogą z nich korzystać osoby niewidome lub niedowidzące (Adamczyk, 2009, s. 11).

Ponieważ istnieje wiele możliwości wykorzystania piktogramów w pracy z dziećmi i osobami dorosłymi istotna jest wiedza na temat stosowania piktogramów w Polsce. Dzięki Centrum Metod Alternatywnych w Szczecinie został on wprowadzony do szerokiego użycia. Piktogramy powinny być wykorzystywane w pracy z osobami mającymi problem w zakresie porozumiewania się, rozumienia sytuacji społecznych oraz mającymi problem z porozumiewaniem się z najbliższym otoczeniem. Podczas korzystania z tego systemu komunikacji alternatywnej konieczna jest obecność gotowości zadaniowej i orientacji w strukturze przestrzennej zarówno ze strony osoby niepełnosprawnej, jak i środowiska oraz osoby wprowadzającej system (Bleszyński, 2008, s.319-320).

Możemy wyróżnić dwa warianty wypowiedzeń w komunikacji z osobą niepełnosprawną za pomocą piktogramów:

**Tabela 3. Porównanie użytkownika aktywnego i pasywnego.**

<b>Wypowiedzenia odtwórcze</b>	<b>Wypowiedzenia twórcze</b>
Użytkownik aktywny	Użytkownik pasywny
<b>Cechy:</b> – rozumie mowę dźwiękową – dokonuje wyboru znaków z dostępnego zbioru piktogramów – ma orientację w składni języka mówionego oraz rozumie hierarchię znaczeniową elementów języka	<b>Cechy:</b> – mocno ograniczone rozumienie mowy dźwiękowej – nie dokonuje wyboru znaków z dostępnego zbioru piktogramów – korzysta z uporządkowanych schematów wypowiedzeń

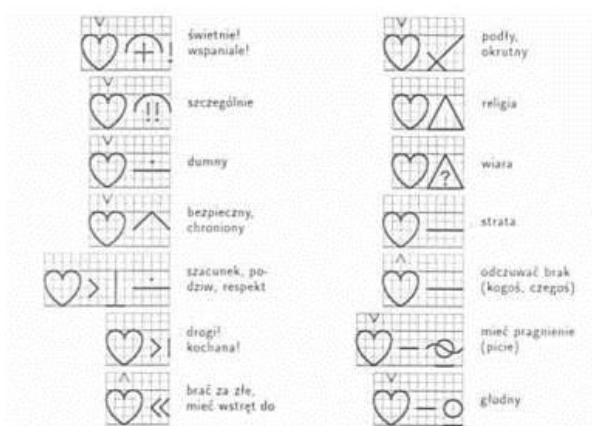
– często towarzyszy wokalizacja głosowa uzupełniająca wypowiedzenia	–wskazuje kolejne piktogramy wypowiedzeń już przygotowanych lub tylko wybrane piktogramy na różnorodnych tablicach komunikacyjnych.
---	---

(Podeszewska-Mateńko, 2008, s.350)

### 3.2. System komunikacji symbolicznej Bliss

Symbole Bliss to około 30 prostych form graficznych, które łączy się ze sobą według ściśle określonych reguł, tworząc w ten sposób symbole poszczególnych pojęć. Pozwala on na tworzenie wypowiedzi złożonych z użyciem niektórych struktur gramatycznych, takich jak zaimki osobowe, czasy: teraźniejszy, przyszły i przeszły, oraz liczba mnoga (Smyczek, Szwiec, 2001, s. 132).

Ryc.1. Przykłady zdań wyrażonych znakami Bliss



(źródło: [http://sosw.oeiizk.waw.pl/gimnazjum/prak\\_ped/plan1/metody\\_pliki/metody\\_kom.html](http://sosw.oeiizk.waw.pl/gimnazjum/prak_ped/plan1/metody_pliki/metody_kom.html))

System symboli Bliss stworzył K.Ch. Bliss, Austro-Węgier, którego do stworzenia systemu alternatywnej komunikacji zmotywował fakt, iż w latach jego życia Austro-Węgry zamieszkiwali ludzie dwudziestu narodowości i trudno im było się ze sobą porozumieć. Wzorem dla jego systemu były znaki wykorzystywane w matematyce i chemii zrozumiałe w tamtych czasach dla niemal wszystkich uczestników ówczesnych międzynarodowych spotkań. W 1971 roku mała interdyscyplinarna grupa pracowników Ontario Crippled Childrens Centre z Toronto postanowiła znaleźć metodę komunikowania się dla osób niepełnosprawnych. W trakcie poszukiwań natrafili oni na książkę Elizabeth Helfman „Signs Around the World”, a w niej na system symboli Bliss. Wykorzystali go, będąc pod wrażeniem jego prostoty i logiki, jako podstawę do stworzenia nowego wszechstronnego systemu porozumiewania się osób niemówiących. Do 1971 roku o systemie Bliss nikt nie

pamiętał, do czasu, aż został on zmodyfikowany i wprowadzony dla dzieci z mózgowym Porażeniem Dziecięcym. Pierwsza ten system zastosowała Shirley Mc Naughton w komunikowaniu się ze swoimi niemówiącymi i ciężko ruchowo uszkodzonymi uczniami. Od tego czasu idea komunikowania się systemem Blissa rozpowszechniła się na cały świat, co spowodowało, że we wczesnych latach siedemdziesiątych XX wieku, w związku z ogromnym zapotrzebowaniem na materiały szkoleniowe, kursy i informacje praktyczne, powstał Międzynarodowy Instytut Blissa. Jednym z pierwszych krajów europejskich, który otrzymał zgodę na stworzenie filii centrali instytutu były Niemcy, zaś stamtąd w 1987 roku system ten trafił do Polski (Lechowicz, 2008, s.410-411). Metoda Blissa w Polsce znalazła się dzięki współpracy szkoły z warszawy z podobną placówką w Hamburgu. Przetłumaczenie podstawowego słownika symboli zajęło tylko rok, a zaraz później niemieccy instruktorzy prowadzili pierwszy ogólnopolski kurs dla 34 osób pracujących z dziećmi z niepełnosprawnością (tamże, s. 422).

System Blissa to 100 znaków podstawowych, które łączone, tworzą nowe słowa nie mające swoich odpowiedników wśród znaków podstawowych. Tablice komunikacyjne najczęściej składają się zarówno ze znaków podstawowych jak i często potrzebnych użytkownikowi kombinacji (Von Tetzehner, Mertinsen, 2002, s.11).

W systemie Blissa każdy znak ma określone znaczenie. Poprzez odwoływanie się do pojęć, prostocie i logice jest to system uniwersalny i nieograniczający się do danego języka. W systemie tym używa się wszystkich rodzajów symboli, czyli ideograficznych, piktograficznych i oderwanych. Dzięki temu umożliwia on wyrażanie nawet najbardziej złożonych treści. Tablice komunikacyjne są indywidualizowane dla danego użytkownika. Dziecko ma różne możliwości wskazywania na niej symboli- ręką, nogą, skinieniem głowy, czasami za pomocą komputera. Symbole abstrakcyjnie, przeciwnie do piktogramów, nie są jednoznaczne i częstokroć ich wygląd nie wskazuje bezpośrednio znaczenia. Jest to ich zaletą, ponieważ pozwalają dzięki temu porozumiewać się bez barier, gdyż mają szerokie pole znaczeniowe. Symbole Blissa pozwalają opisywać osoby, przedmioty, wyobrażenia, relacje czasowo- przestrzenne i wyrażać uczucia (Lechowicz, 2008, s. 412-413).

### 3.3. Język migowy

Język migowy używany przez osoby niesłyszące to odrębny język. Oznacza to, że tylko terapeuci, którzy ukończyli kurs języka migowego będą w stanie bez problemu porozumieć się z osobą niesłyszącą lub z uszkodzonym słuchem bez specjalnego tłumacza (Brearley, 1999, s.32).

Jeśli weźmie się pod uwagę znaki, którymi dzieci z uszkodzonym słuchem są nauczane, okaże się, że nie można określić, który system jest łatwiejszy i czy w ogóle można je mierzyć jakościowo. Każdy z nich zawiera zarówno łatwe do przekazania znaki, jak i takie, których przekaz może sprawiać trudność. System znaków podążających za mową, w Polsce określany mianem języka miganego, ma swoje odmiany. Naturalne języki migowe także. Tak więc stopień trudności danego języka migowego zależy od liczby odmian, które posiada. Jednak należy pamiętać, że w początkowej fazie nauki stosowanie odmian nie jest potrzebne. Największą zaletą języka migowego jest prostota w produkowaniu znaków- w razie konieczności znaki upraszczano dla dzieci z zaburzeniami motorycznymi o ograniczeniach ruchowymi (Von Tetzchner, Mertinsen, 2002, s.30).

Ryc. 2. Alfabet palcowy



(źródło: [http://www.atrixa.republika.pl/odbior\\_mowy.html](http://www.atrixa.republika.pl/odbior_mowy.html))

Klasyczny język migowy jest językiem, którym porozumiewają się osoby niesłyszące lub niedosłyszące w danym kraju, co oznacza, że na świecie istnieje wiele odmian tego języka. Klasyczny język migowy składa się ze znaków ideograficznych (określają poszczególne słowa, czasami krótkie zwroty) oraz znaków daktylograficznych (tzw. alfabet palcowy, znaki liczebników głównych i porządkowych, znaków interpunkcyjnych oraz

ułamków zwykłych i dziesiętnych). Języki migowe mają także własną strukturę gramatyczną, która ma charakter pozycyjno- przestrzenny. Mają one też większość cech języków fonicznych, czyli otwartość, donośność na dystans, dystyngtowność, przemienność, sprzężenie zwrotne, szybkie zanikanie. Istotną różnicę stanowią natomiast: inny kanał przekazu, ograniczona wielokierunkowość transmisji, arbitralność komunikatów oraz brak w języku migowym systemu fonologicznego, zatem ideogramy migowe nie mają dwustopniowej struktury jak fonemy w języku fonicznym (Szczepankowski, 2008, s. 165-167).

A. van Uden, ze względu na analogię układu palców i rąk do kształtu przedmiotu, dzieli znaki migowe na trzy grupy:

- znaki ikoniczne (analogie są zrozumiałe dla osób nie znających języka migowego)
- znaki egzoteryczne (analogia nie jest łatwo dostrzegalna, ale może być wytłumaczona)
- znaki arbitralne (nie można się dopatrzeć analogii do rzeczywistości)

Ze względu na wieloelementową konstrukcję znaków migowych można je podzielić na:

- znaki proste (nie można ich podzielić na jeszcze mniejsze elementy)
- znaki złożone (w wyraźny sposób składają się z dwóch lub trzech elementów, przy czym elementy te mogą występować także w innych kontekstach samodzielnie)
- znaki dwuelementowe (składają się ze znaku właściwego i podznaku migowego)

W znakach migowych wyróżnia się pięć wiązek dystyngtownych:

1. Układ palców u rąk
2. Pozycja rąk
3. Położenie rąk w stosunku do ciała i do siebie, czyli miejsce artykulacji
4. Kierunek ruchu
5. Sposób wykonania ruchu

Języki migowe zaczynają także zdobywać status języka urzędowego. Wpływ na to miała rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 17 czerwca 1988 roku w wielu krajach zaczęto regulować statut tego języka (tamże, s.168-170, 182).

### **3.4. Picture Communication Symbols**

Picture Communication Symbols (PCS) stworzono w Stanach Zjednoczonych. Jest to obecnie najprawdopodobniej najbardziej rozpowszechniony system graficzny, rośnie też jego popularność w krajach skandynawskich. Jego główną zaletą stawiającą ten system przed piktogramami jest większa liczba dostępnych znaków (Von Tetzchner, Martinsen, 2002, s.18). Poszczególne pojęcia przedstawione są w formie rysunków, są one bardziej złożone niż piktogramy, przez to, że zawierają więcej szczegółów nieco wierniej niż PIC ilustrują poszczególne pojęcia. Niektórym pojęciom odpowiadają dwa rysunki (Smyczek, Szwiec, 2001, s. 132).

System ten został stworzony przez Roxie Johnson, logopedę pracującą z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Pierwsza opracowana przez nią książka zawierała 700 symboli. Znaki PCS pojawiły się także w formie oprogramowania komputerowego Boardmaker, stworzonego przez przedsiębiorstwo Mayer-Johnson Inc., własność Roxie Johnson i jej męża. Dzisiaj PCS to ponad 3000 symboli podzielonych na kategorie:

- ludzie
- czasowniki
- symbole opisowe
- jedzenie
- czas wolny
- rzeczowniki itd.

Każdy z symboli zawiera napis umieszczony pod obrazkiem. Symbole te przedstawiają nie tylko pojedyncze słowa, ale także często używane zwroty, zestawy zdań i zdania wykorzystywane w społecznych sytuacjach. Niektóre symbole o tym samym znaczeniu są przedstawione w wersji bardziej i mniej abstrakcyjnej. Część symboli jest również przedstawiona z wykorzystaniem amerykańskiego języka migowego (Kaniecka, 2008, s. 323).

Ryc.3. Przykładowa tablica ze znakami PCS



(źródło: <http://teachinglearnerswithmultipleneeds.blogspot.com/2009/06/picture-and-photograph-symbols-sets.html>)

Obrazki z systemu Picture Communication Symbols są obecnie dostępne jako książka zawierająca ponad 3000 symboli czarno- białych w wersji angielskiej (tzw. „The Picture Communication Symbols Book”), 408 samoprzylepnych naklejek zawierających najczęściej używane symbole w wersji angielskiej (tzw. „Full-color 3.4” PCS Stickers”) oraz jako najbogatsza wersja PCS, oprogramowanie Boardmaker. Od 2001 roku program ten zawiera bibliotekę symboli w języku polskim, która została opracowana przez Samodzielny Publiczny Ośrodek Terapii i Rehabilitacji dla Dzieci w Kwidzynie.

Obecnie PCS to najbardziej rozpowszechniony system komunikacji alternatywnej i wspomagającej na świecie. Staje się też coraz bardziej popularny w Polsce (tamże, s.324-327).

### **3.5. Fonogesty**

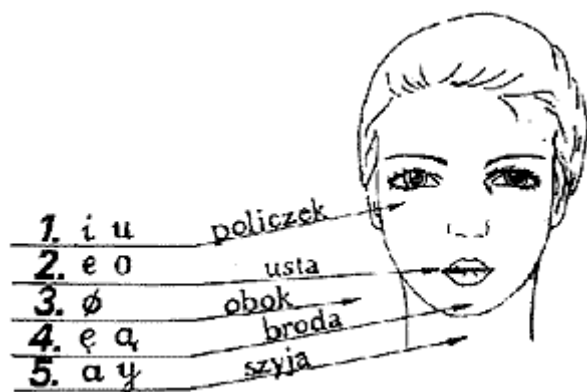
Głębokie uszkodzenie słuchu u dziecka jeszcze przed opanowaniem przez niego mowy stanowi ogromną przeszkodę w jego prawidłowym rozwoju. Całkowita lub częściowa nieznajomość w sposób wtórny ogranicza komunikację z ludźmi z najbliższego otoczenia. Podstawowym warunkiem wszechstronnego rozwoju dziecka jest więc przezwyciężenie tego ograniczenia. Za ważne należy więc uznać poszukiwanie takich metod i sposobów, które pozwolą odbierać komunikaty osobie niesłyszącej i je nadawać w codziennych dla niej sytuacjach. Nauka języka nie może się odbywać za pomocą pracy z dzieckiem ponad jego siły, wywołując u niego stres, przez co hamując rozwój psychiczny. Dziecku z uszkodzonym słuchem potrzebny jest kod umożliwiający rozszyfrowanie języka. Jednym z narzędzi to umożliwiających są właśnie fonogesty, znane w krajach zachodnich jako Cued Speech (CS) (Krakowiak, 1997, nr 2 (152)).

Metoda CS została opracowana przez dr Roberta Orin Cornett, matematyka i fizyka, prorektora na Uniwersytecie Gallaudeta w Waszyngtonie. Postawił sobie za cel ułatwienie osobom niesłyszącym poznania w pełni języka dźwiękowego zarówno w mowie jak i w piśmie. Chciał on także, aby poznawanie tego języka odbywało się w naturalnych, codziennych sytuacjach życiowych. Aby zrealizować to zadanie umiejętnie wykorzystał posiadaną przez siebie wiedzę z zakresu fonologii, fonetyki i akustyki. Kierował się następującym rozumowaniem: dziecko z uszkodzonym słuchem będzie mogło nauczyć się

języka poprzez spostrzeganie wzrokowe, jeśli tylko obrazy wymawianych głosek będą tak samo różne dla oka jak różne dla ucha słyszącego człowieka dźwięki tego języka (Krakowiak, 2008, s.188-189).

Opracowanie polskiej wersji CS było bardzo trudne, ponieważ język polski jest językiem konsonantycznym, co oznacza, że samogłoski są w nim nieliczne. A ich obrazy w trakcie mówienia, trudne do uchwycenia dla oka. Spółgłosek jest dużo, ale ich cechy różniące są również trudne do uchwycenia dla oka. Dlatego w adaptacji polskiej tej metody przyjęto zasadę odmienną od anglojęzycznej wersji: układy palców odpowiadające spółgłoskom, po których nie ma samogłosek, są wykonywane w jednej lokacji (z boku twarzy), w której samogłoski nie są pokazywane. Spowodowało to również konieczność potraktowania w podobny sposób samogłosek, przed którymi nie ma spółgłosek- dłoń jest wtedy zwinięta lekko w garść (ale nie w pięść).

Ryc. 4. Lokacja dłoni dla samogłosek



( źródło: <http://poradnik-logopedyczny.pl/komunikacja-alternatywna/komunikacja-alternatywna/244/fonogesty.html>)

Najważniejsze rezultaty korzystania z fonogestów to m.in.:

- poprawa kontaktu wzrokowego z rozmówcą
- rozwój aktywności komunikacyjnej
- doskonałe opanowanie podsystemu fonologicznego
- zgodny z normą przebieg rozwoju słownika
- zgodny z normą przebieg rozwoju umiejętności budowania zdań
- zgodny z normą przebieg rozwoju umiejętności słowotwórczych i świadomości morfologii wyrazu
- dobre przygotowanie do nauki czytania i pisanie metodami analityczno- syntetycznymi



- wysoki poziom umiejętności zapisywania wypowiedzi odczytanej z ust
- rozwój wymowy zgodnej ze strukturą fonologiczną wyrazów
- rozwój rozumienia wyrazów i zwrotów wieloznacznych, synonimów, homonimów, metafor, żartów językowych itp.
- rozwój zdolności postrzegania akcentu wyrazowego i zdaniowego, a także podstawowych wzorców intonacyjnych, rozpoznawanie metrum i rymów w wierszu (tamże, s.189-195).

Fonogesty powinny być stosowane w taki sposób, aby nie zaburzać rehabilitacji słuchu, wręcz powinny ją wzmacniać i wykorzystywać resztki słuchu do rozwijania mowy i jej korekcy. Nie zastąpią one wychowania słuchowego, lecz pozwolą na jego kontynuację oraz rozszerzenie. Podstawą do stosowania fonogestów jest ludzka zdolność do rozpoznawania i przetwarzania w sposób precyzyjny strumienia sygnałów językowych za pomocą interakcji bodźców odbieranych z kanałów zmysłowych, czyli wzroku, słuchu, ruchu i kinestetyki (Krakowiak, 1997, nr 2 (152)).

### **3.6. Program Makaton**

Program Makaton łączy znaki graficzne i znaki manualne. Metoda ta opiera się na założeniach koncepcji filozoficznej komunikacji totalnej. Zakłada ona umożliwienie każdemu komunikowania się za pomocą odpowiadających mu kanałów komunikacyjnych. Tak więc program Makaton jest kierowany do wszystkich osób, niezależnie od płci i wieku, mających problem z komunikacją wynikający z różnych przyczyn- niepełnosprawności intelektualnej, porażenia mózgowego, autyzmu, głuchoty lub niedosłuchu a także opiekunów, rodzin i przyjaciół tych osób (Kaczmarek, 2008, s. 246-247).

Metoda ta powstała w Wielkiej Brytanii w latach 70 XX wieku dzięki logopedzie i psychiatrze, Margaret Walker, która stworzyła go wraz ze współpracownikami- Kathy Johston i Tony Cornforth. To od pierwszych liter ich imion pochodzi nazwa metody (ma+ka+ton). Obecnie program ten jest wykorzystywany na całym świecie.

Program Makaton składa się z 400 znaków podstawowych, które są usystematyzowane w poszczególne poziomy od 1 do 8 i dodatkowy 9, który jest poziomem fakultatywnym. Pojęcia odnoszą się przede wszystkim do rzeczy znajdujących się w najbliższym otoczeniu danego użytkownika i zaspokajające jego potrzeby. Są one czytelne, zrozumiałe, większość z nich to zaczerpnięte z języka migowego znaki ikoniczne. Nauka

mowy jest równoczesna z nauką znaków, natomiast im lepiej dziecko opanowuje mowę, w takim stopniu znaki są wycofywane z komunikacji.

Ryc.5. Przykładowe gesty Makatonu



(źródło: <http://www.zss103.poznan.pl/index.php?Strona=Publikacje&karta=32>)

W Makatonie wykorzystywane są oprócz gestów, również symbole- proste graficzne rysunki obrazujące pojęcia. Liczba symboli podstawowych odpowiada liczbie gestów, jest to więc 400 znaków. Symbole są przeznaczone przede wszystkim do użytkowników, którzy nie są w stanie, z powodu niepełnosprawności motorycznej, swobodnie operować gestami.

Ryc.6. Przykładowe symbole Makatonu.



(źródło: tamże)

Z symboli tworzy się tablice komunikacyjne, zaś użytkownik wybiera z nich potrzebne mu symbole poprzez wskazywanie ich palcem, dłońmi, stopom lub dodatkowymi urządzeniami (Kaczmarek, 2003, s.2). Z symboli i gestów tworzy się także inne, osobiste i grupowe, pomoce wizualne:

- osobiste karty z gestami
- naszyjnik lub bransoletka
- słownik gestów i zachowań komunikacyjnych
- kamizelka
- harmonogram dnia

- miniharmonogramy
- organizator zadań itp. (Kaczmarek, 2008, s 267-275).

Metoda Makaton nie tylko nie zaburza nauki mówienia, ale wręcz ją wspiera. Ponadto przynosi jeszcze korzyści:

- zmniejsza napięcia spowodowane nieskutecznym porozumiewaniem się z otoczeniem
- umożliwia budowanie relacji z innymi ludźmi
- daje możliwość poznania dziecka przez rodziców
- jest pomocna w procesie poznawania pojęć
- wspiera rozwój intelektualny
- przyczynia się do lepszego rozwoju psychospołecznego poprzez danie poczucia kreatywności i samodzielności (tamże, s.252).

Opracowała:  
Aleksandra Krakowiak  
pedagog specjalny

#### BIBLIOGRAFIA:

- Adamczyk A., Konkrety- znaki przestrzenno- dotykowe- piktogramy, Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów, nr 2 (17)/2009.
- Błęszyński J., Fotogramy jako graficzna metoda komunikacji wspomagająca pracę z dzieckiem z głębokimi deficytami rozwoju, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.
- Błęszyński J., Znaki graficzne- piktogramy, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.
- Brearley G., AAC- osobiste refleksje, Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów, nr 1(3)/2004.
- Dońska- Olszko M., Lechnowicz A., Komputerowe wspomaganie nauczania dzieci z ciężkim uszkodzeniem narządu ruchu [w:] Mazanek E. (red.), Dziecko niepełnosprawne ruchowo. Wychowanie i nauczanie, wyd. WSiP, Warszawa, 1998.
- Dykcik W., Szychowiak B., Nowatorskie i alternatywne metody w praktyce pedagoga specjalnego- przewodnik metodyczny, wyd. UAM, Poznań, 2001.
- Grycman M., Smyczek A. (red.), Wiem, czego chcę! Doświadczenia polskich terapeutów i użytkowników wspomagających sposobów porozumiewania się (AAC), Stowarzyszenie Mówić bez Słów, Kraków, 2004.

Kaczmarek B., Makaton- język gestów i symboli, Biuletyn Stowarzyszenia Mówić bez Słów, nr2/2003.

Kaczmarek B., Teoretyczne i praktyczne podstawy metody Makaton, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Koniecka K., Picture Communication Symbols, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Krakowiak K., Fonogesty- klucze do języka polskiego dla dzieci niesłyszących, Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej, nr 2 (152)/1997.

Krakowiak K., Fonogesty- metoda komunikowania się słyszących rodziców z niesłyszącymi dziećmi i budowania w dziecięcych umysłach sensoryczno- motorycznej bazy mowy, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Kruk- Lasocka J., Trudności rozwojowe dziecka z mózgowym porażeniem dziecięcym upośledzonego w stopniu umiarkowanym, Szkoła Specjalna, nr 2, 1989.

Lechowicz A., System komunikacji symbolicznej Bliss- twórca systemu, budowa, użytkownicy, rozwój systemu w Polsce, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Loebl W., Szkic rozwoju wspomagającej i alternatywnej komunikacji w Polsce, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Loebl W., Uwagi o możliwościach poszerzenia komunikacji interpersonalnej osób z ograniczonym systemem porozumiewania się, [w:] Loebl W. (red.), Dylematy pedagogiczne w rewalidacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wyd. UG, Gdańsk, 1996.

Loska M., Niewerbalne metody porozumiewania się dzieci ze sprzężoną niepełnosprawnością, [w:] Sekułowicz M. (red.), Wybrane problemy pedagogiki specjalnej, Wydawnictwo Naukowe DSW TWP, Wrocław, 2006.

Mihilewicz S., Zaburzenia przetwarzania słuchowego u dzieci z porażeniem mózgowym, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, 2003.

Minczakiewicz E., Syndrom ożywienia i jego miejsce w procesie rozwoju funkcji mowy i języka u dzieci z uszkodzeniami neurologicznymi, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Piszczyk M., Nauka porozumiewania się gestami, [w:] Rewalidacja 1(3)/1998.

Podeszewska- Mateńko M., Piktogramy- istota, charakterystyka ogólna, [w:] Błęszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Polska Konwencja Praw Dziecka, 1989.

Rzeźnicka J., Wczesne kształtowanie umiejętności komunikacyjnych w procesie wspomagania rozwoju dziecka [w:] Loebel W. (red.), Dylematy pedagogiczne w rewalidacji osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wyd. UG, Gdańsk, 1996.

Sekułowicz M. (red.), Wybrane problemy pedagogiki specjalnej, Wydawnictwo Naukowe DSW TWP, Wrocław, 2006.

Smyczek A., Szwiec J., Metodyka nauczania alternatywnych i wspomagających sposobów porozumiewania się i techniki posługiwania się symbolami [w:] Piszczek M. (red.), Przewodnik dla nauczycieli uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu znacznym i umiarkowanym. Część 1, CMPP-P, Warszawa, 2001.

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

Stillman R., Battle C., Skala Callier- Azusa (H), Polski Związek Niewidomych, Warszawa, 1995.

Szczepankowski B., Język migowy i system językowo- migowy, [w:] Błeszyński J. (red.), Alternatywne i wspomagające metody komunikacji, wyd. IMPULS, Kraków, 2008.

Wiśniewska L., Terapia plastyką, Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze, nr 7, 2003.

Von Tetzchner S., Martinsen H., Wprowadzenie do wspomagających i alternatywnych sposobów porozumiewania się, Stowarzyszenie Mówić bez Słów, Warszawa 2002.

Warrick A., Porozumiewanie się bez słów, Stowarzyszenie Mówić bez Słów, Warszawa, 1999.

Witkowski T., Podręcznik do inwentarza PPAC H.C. Gunzburga do oceny postępu w rozwoju społecznym, Lublin, 1996.