



Ewa Olimpia Zmuda

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

Marzena Maria Szurek

Akademia Ignatianum w Krakowie

Znaczenie zabawki w terapii autyzmu. Wybrane aspekty

The Meaning of a Toy
in Autism Therapy

SŁOWA KLUCZOWE

zabawka, autyzm,
terapia, zachowania
społeczne, moty-
wacja, rozumienie
emocji, pamięć krót-
kotrwała, logiczne
myślenie

ABSTRAKT

Artykuł jest szkicem naukowego namysłu nad zabawką rozumianą jako narzędzie terapeutyczne. Przedmiotem rozważań uczyniłyśmy pracę terapeuty-logopedy z dziećmi autystycznymi w wieku przed-szkolnym, koncentrując się na terapii kompetencji społecznych i rozumienia emocji, kształceniu językowym, nauce logicznego myślenia i ćwiczeniu pamięci, a także na aspekcie motywacyjnym zabawki. Celem artykułu jest ukazanie funkcji zabawki w pracy z dzieckiem autystycznym. Należy go traktować jako pewnego rodzaju poradnik na temat możliwości wykorzystania zabawki głównie w gabinecie logopedycznym (bo został napisany z perspektywy logopedów-praktyków), aczkolwiek skierowany jest on do wszystkich osób pracujących z dziećmi – również psychologów, pedagogów, opiekunów i rodziców.

Zaproponowane użycia zabawek są stosowane i weryfikowane w terapii opartej na metodzie indywidualnej pracy z dzieckiem zaburzo-nym, a metodą zbierania materiałów badawczych do artykułu była obserwacja uczestnicząca.

Do istotniejszych wniosków z poczynionych obserwacji należą:

- zabawki spełniają ważną rolę w terapii zachowań społecznych, jako że cały proces terapeutyczny zmierza do kształtowania kompetencji społecznych, a zastosowanie zabawki daje dodatkowo możliwość kontynuowania zabawy poza sytuacją gabinetową;
- zabawka jest doskonałym narzędziem wspomagającym progresję mowy, ułatwia chociażby wprowadzanie i utrwalanie kolejnych kategorii gramatycznych;
- zabawki inspirują wspólne aktywności, co ma znaczenie wysoce terapeutyczne;
- zabawki motywują dziecko do aktywnego udziału w terapii.

KEYWORDS ABSTRACT

toy, autism, therapy, social behavior, motivation, understanding of emotions, short-term memory, logical thinking

The article is a sketch constituting a fragment of scientific consideration of a toy understood as a therapeutic tool. The subject of deliberations is a work of speech therapist with autistic children at the pre-school age, with special focus on the therapy of social competences, understanding emotions, learning a language and logical thinking, practicing memory, as well motivational aspects of a toy. The purpose of the article is to show the function of a toy in autistic child therapy. Therefore, the text should be read as a kind of guide on the possibility of using the toy mainly in the speech-therapist's office (as it has been written from the speech therapist's point of view), however, it is addressed to all people working with children – including psychologists, pedagogues, carers and parents.

The suggested usage of toys is applied and verified in therapy based on the method of individual work with a disturbed child, and the participatory observation method was used to collect research materials for the article.

Significant conclusions from the observations include:

- toys play an important role in the therapy of social behavior, as the whole therapeutic process aims at shaping social competences, and the use of toys also gives the opportunity to continue playing outside the speech-therapist's office;
- a toy is a great tool supporting speech development, it facilitates the introduction and consolidation of grammatical categories;
- toys inspire group activities, which have highly therapeutic functions;
- toys motivate the child to actively participate in therapy.

Przedmioty zostają zaangażowane w proces wzrastania dziecka, tworzenia jego tożsamości i wiązania się ze światem społecznym, w którym żyje. Rzeczy stworzone specjalnie dla dzieci odgrywają w tym procesie istotną rolę¹.

Wprowadzenie

Wszyscy badacze zajmujący się problematyką zabawy zwracają uwagę na jej obecność w całym okresie życia człowieka. Nikt nie ma wątpliwości co do szczególnej i niezwykle ważnej roli, jaką odgrywa ona w dzieciństwie. Zatem zabawa, jej rola i funkcja w życiu zwłaszcza małego człowieka, nie jest tematem nowym², choć z pewnością ciągle na nowo odkrywanych w dynamicznie zmieniającej się kulturze. Nieco mniej miejsca w literaturze przedmiotu poświęcono samym zabawkom, które traktowane są bardziej marginalnie³ – jako uzupełnienie tematu zabawy w życiu dziecka – choć można wskazać kilka ważnych publikacji o tej tematyce⁴.

Jak zauważa T. Przybyła: „Na przestrzeni wieków ciągłym modyfikacjom ulegało nie tylko samo dziecko, dzieciństwo czy pozycja dziecka w świecie, ale także to, co nazywamy mianem zabawki”⁵. W wielu opracowaniach zabawki traktowane są jako część „środków zabawy”⁶. Na potrzeby naszych rozważań przyjęliśmy za K. Kabacińską, że „zabawką może być zarówno przedmiot specjalnie wykonany do zabawy – *stricte* zabawka (lalka, miś, klocki, na przykład lego, koń na biegunach), jak i każdy przedmiot,

¹ E. Maciejewska-Mroczek, *Mrówcza zabawa. Współczesne zabawki a społeczne konstruowanie dziecka*, Kraków 2012, s. 75.

² Z wybranych publikacji o zabawie można wymienić na przykład: W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, wyd. 2, Warszawa 1995; prace zbiorowe pod redakcją B. Dymary: *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludzkiej edukacji*, Kraków 2009; *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, Kraków 2009; D. Waloszek, *Zabawa. Edukacja*, Zielona Góra 1996. W kontekście terapii logopedycznej warto wskazać publikację zawierającą gotowe scenariusze zajęć z wykorzystaniem pedagogiki zabawy: E. Chilińska-Karpowicz, A. Jaworska, *Mowa i zabawa. Pedagogika zabawy w pracy logopedycznej*, Lublin 2005.

³ W. Okoń już w latach 80. XX wieku zwracał uwagę, że przyczyną marginalnego traktowania samej zabawki w literaturze przedmiotu jest fakt, iż jest ona „integralną częścią każdej zabawy” (W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987, s. 243).

⁴ Szczególnie interesująca wśród publikacji z ostatnich lat wydaje się monografia E. Maciejewskiej-Mroczek, *Mrówcza zabawa. Współczesne zabawki a społeczne konstruowanie dziecka*, dz. cyt., czy *Dzieje zabawek dziecięcych na ziemiach polskich do początku XX wieku*, red. D. Żołądź-Strzelczyk i in., Wrocław 2016.

⁵ T. Przybyła, *Zabawki czy narzędzia edukacyjne? O technologiach informacyjno-komunikacyjnych w rękach współczesnych dzieci*, [w:] *Zabawka – przedmiot ludzki i obiekt kolekcjonerski*, red. K. Kabacińska-Łuczak, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2016, s. 161.

⁶ Na temat tych ujęć zob. W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, dz. cyt., s. 243; zob. też K. Moroz, *Blżej edukacji ludzkiej – zabawy i zabawki naszych dzieci*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludzkiej edukacji*, red. B. Dymara, dz. cyt., s. 309.

którego dziecko używa⁷. Wiadomo, że przedmioty te pojawiają się w jego życiu już w okresie niemowlęstwa i są obecne przez całe dzieciństwo. Jak podkreśla E. Maciejewska-Mroczek: „Obecność tych przedmiotów służy budowaniu bezpieczeństwa ontologicznego, dostrzeganiu i rozumieniu przez dziecko własnych struktur «bycia». Ich rola nie kończy się jednak na tworzeniu pierwszych różnicowań pomiędzy «ja» i «nie-ja». Przedmioty zostają zaangażowane w proces wzrastania dziecka, tworzenia jego tożsamości i wiązania się ze światem społecznym, w którym żyje. Rzeczy stworzone specjalnie dla dzieci odgrywają w tym procesie istotną rolę⁸. W takim ujęciu zasadne wydaje się pogłębienie naukowego namysłu nad zabawką, rozumianą zarówno jako narzędzie czy środek zabawy, jak i przedmiot towarzyszący dziecku w ważnych procesach tożsamościowo-społecznych, będąc zarazem elementem krajobrazu kulturowego⁹, który w ostatnich latach zmienia się niezwykle dynamicznie.

W niniejszym artykule, poświęconym zabawce, pragniemy zwrócić uwagę na jeden specyficzny aspekt jej zastosowania – mianowicie w terapii dzieci autystycznych. Złożoność problematyki tego tematu i ograniczenia, jakie niesie z sobą forma artykułu, pozwalają jedynie podjąć niektóre aspekty przedstawionego zagadnienia¹⁰. Chciałybyśmy zarysować wybrane obszary terapii, w których pożądanym jest stosowanie zabawek, oraz przedstawić niektóre ćwiczenia-zabawy terapeutyczne z wykorzystaniem tychże, traktując te rozważania jako prolegomenę do dalszych badań.

Ponieważ namysł nad funkcją, jaką pełnią zabawki, nie wydaje się możliwy w oderwaniu od osób bawiących się, kilka zdań poświęciliśmy również zaburzeniu cechującemu dzieci, w których terapii widziałybyśmy możliwość, a nawet konieczność zastosowania zabawek. Autyzm¹¹ jest zaburzeniem niezwykle złożonym. Wielu teoretyków i praktyków podejmuje tę problematykę w swoich publikacjach¹². Od

⁷ K. Kabacińska, *Od grzechotki do... – słów kilka o zabawkach dziecięcych*, „Studia Edukacyjne”, 2010, 11, s. 125.

⁸ E. Maciejewska-Mroczek, *Mrówca zabawa*, dz. cyt., s. 75.

⁹ E. Maciejewska-Mroczek podkreśla: „Zabawki stanowią jeden z najistotniejszych elementów krajobrazu kulturowego, tworzonego z myślą o odbiorcach dziecięcych. Razem z filmami, także animowanymi, grami komputerowymi, ilustracjami w czasopismach budują wizualny świat dzieciństwa. Jako obiekty materialne wyróżnia je dodatkowo to, że wchodzą one w ścisłe interakcje z ciałem dziecka, zachęcając do dotykania, manipulowania itp. Przyglądając się zabawkom, doświadczyć możemy dwóch skrajnych odczuć: oswojenia z nimi i poczucia obcości”. Tamże, s. 11.

¹⁰ Niniejszy szkic stanowi jedynie wycinek tematu: zabawki a terapia logopedyczna. W kolejnych tekstach będziemy chcieli przedstawić następane aspekty wskazanego zagadnienia.

¹¹ Termin wprowadzony przez L. Kanner'a w 1943 roku.

¹² Wystarczy wspomnieć kilka wybranych publikacji w języku polskim: E. Pisula, *Autyzm. Przyczyny – symptomy – terapia*, Gdańsk 2010; Tejże, *Małe dziecko z autyzmem*, Gdańsk 2005; J. Cieszyńska, *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, Kraków 2011; L. Bobkiewicz-Lewartowska, *Autyzm dziecięcy – zagadnienia diagnozy i terapii*, Kraków 2005; B. Winczura (red.), *Autyzm. Na granicy zrozumienia*, Kraków 2010.

czasu L. Kanner nastąpił bardzo duży postęp w wiedzy i postępowaniu terapeutycznym w stosunku do osób z autyzmem. Choć da się wyodrębnić najważniejsze obszary, w jakich mogą wystąpić nieprawidłowości wskazujące na spektrum autyzmu („ograniczona zdolność tworzenia relacji z innymi ludźmi i uczestniczenia w interakcjach społecznych, zaburzona umiejętność komunikowania się; obecny w zachowaniach schematyzm, ograniczony repertuar aktywności i zainteresowań połączony z brakiem wyobraźni”¹³), to nie jest możliwe określenie ścisłego zespołu cech, jakie zawsze będą występowały przy tym zaburzeniu, a wiele pytań dotyczących autyzmu wciąż pozostaje bez odpowiedzi. Jak podkreśla B. Winczura: „Mija kolejne ćwierćwiecze wieloaspektowych badań nad autyzmem, a pomimo to pozostaje on nadal zagadką. Badacze, lekarze, terapeuci wciąż dążą do jej rozwikłania. Z każdym krokiem przybliżają się do jej zrozumienia, jednak przy obecnym stanie badań nad tym zaburzeniem nie jesteśmy jeszcze w stanie dać wszystkich odpowiedzi na nurtujące nas pytania”¹⁴. Wydaje się, że zgodność badaczy odnośnie do autyzmu można sprowadzić do twierdzenia, że autyzm jest zjawiskiem niejednoznacznym, a dziecko nim dotknięte posiada specyficzne trudności w percepcji świata¹⁵.

Wśród wielu opinii na temat terapii autyzmu coraz częściej konstatacją łączącą poglądy specjalistów jest – jak najbardziej słuszne i ważne – zdanie, że im szybciej podjęte zostaną działania terapeutyczne, tym bardziej będzie można pomóc dziecku¹⁶. Nie jest też konieczne czekanie na ostateczną diagnozę medyczną, aby w oparciu o diagnozę funkcjonalną podjąć pierwsze działania pomocowe¹⁷. Takie podejście powoduje, że również zabawka znajduje coraz szersze zastosowanie w pracy terapeutycznej.

Ze względu na fakt, iż autyzm jest całościowym zaburzeniem rozwoju, terapeuta staje przed wyzwaniem podjęcia kompleksowych działań. U autystyków bowiem należy spodziewać się problemów zarówno w komunikowaniu się, w interakcjach społecznych, posiadaniu ograniczonych wzorców zachowań i aktywności – w tym zabawy, jak i problemów sensorycznych, problemów w rozwoju poznawczym (zaburzone

¹³ Ujęcie za systemem klasyfikacji chorób i zaburzeń funkcjonowania, opracowanym przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne, podajemy za: E. Pisula, *Autyzm. Przyczyny – symptomy – terapia*, dz. cyt., s. 10.

¹⁴ B. Winczura, *Wstęp*, [w:] *Autyzm. Na granicy zrozumienia*, dz. cyt., s. 7.

¹⁵ Por. na przykład J. Kruk-Lasocka, *Autyzm czy nie autyzm. Problemy diagnozy i terapii pedagogicznej małych dzieci*, Wrocław 1999.

¹⁶ Por. na przykład J. Cieszyńska, *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, dz. cyt., s. 71; E. Pisula, *Autyzm. Przyczyny – symptomy – terapia*, dz. cyt., s. 81.

¹⁷ Por. na przykład E. Zmuda, *Kilka uwag o potrzebie wczesnej diagnozy*, [w:] *Wybrane problemy opieki i edukacji dzieci do trzeciego roku życia*, red. I. Kopaczyńska, A. Olczak, Zielona Góra 2016, s. 88; G. Kwaśniewska, *Rola i kompetencje w procesie wczesnego wspomagania rodziny dziecka z niepełnosprawnością*, [w:] *Wczesna diagnoza i wspomagania rozwoju dziecka z dysfunkcjami*, red. W. Brejnak, K.J. Zabłocki, Warszawa 2009, s. 65.

może być na przykład spostrzeganie słuchowe czy wzrokowe) i ruchowym¹⁸. Działania terapeutyczne muszą być więc tak opracowane i skorelowane, aby obejmować wszystkie zaburzone sfery funkcjonowania. Zatem na kolejnych etapach pracy z dzieckiem i podczas podejmowanych przez dziecko i terapeutę zadań zabawka może znaleźć szerokie zastosowanie. Warto przy tym jednak pamiętać, że zabawki, oprócz funkcji terapeutycznej, którą mogą spełniać, są przedmiotami o szczególnym charakterze¹⁹ oraz że doświadczenie kontaktu z nimi jest doświadczeniem uniwersalnym i „nie ma jednej powszechnej wizji tego, do czego ma ona służyć”²⁰, dlatego otwartość i kreatywność terapeuty pozwoli na odkrywanie nieodkrytych dotąd funkcji zabawki.

Dla terapeuty oczywiste jest, że do każdego dziecka z diagnozą autyzmu należy podejść indywidualnie. Również poruszając problematykę znaczenia zabawki w terapii autystyka, należy zaznaczyć, że ostatecznie będzie to kwestia indywidualna i tylko wiedza, umiejętność oceny funkcjonowania dziecka i intuicja terapeuty będzie ostatecznym wyznacznikiem doboru zabawek i zadań z ich użyciem podczas terapii. Oczywiście jest, że inaczej przebiega terapia małego dziecka zagrożonego autyzmem, a inaczej dziecka, które na terapię trafia dopiero pod koniec wieku przedszkolnego. Podobnie inne działania podejmowane są przy diagnozie tzw. głębokiego autyzmu, a inne przy wysoko funkcjonującym. Dlatego też inny będzie w tych przypadkach dobór zabawek i zabaw z ich zastosowaniem. Z tych powodów, podając przykłady zastosowań zabawki w terapii, ograniczymy się jedynie do wybranej grupy autystyków. Nasze rozważania będą dotyczyły dzieci autystycznych w wieku przedszkolnym. Ograniczymy się również do rozpatrzenia roli zabawki w następujących obszarach pracy terapeutycznej: terapia zachowań społecznych i rozumienia emocji, kształcenie kompetencji językowej, nauka logicznego myślenia i ćwiczenia pamięci oraz motywacja do pracy z terapeutą.

Zabawka w terapii zachowań społecznych i rozumienia emocji

Nieprawidłowości w zakresie rozwoju społecznego są jednym z najbardziej typowych objawów autyzmu, jednakże należy podkreślić, że funkcjonowanie osób z autyzmem w tym zakresie może być bardzo zróżnicowane²¹. Podczas terapii zachowań

¹⁸ Na temat głównych symptomów autyzmu zob. E. Pisula, *Autyzm. Przyczyny – symptomy – terapia*, dz. cyt., s. 36–80, oraz J. Cieszyńska, *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, dz. cyt., s. 57–120.

¹⁹ Należy bowiem pamiętać zarówno o funkcji zabawki w życiu dziecka, o możliwości i wartości jej użytkowego (mówimy tu o innym rodzaju użyteczności niż w przypadku innych przedmiotów) zastosowania jako pomocy logopedycznej, ale również, że zabawki „są odbitką istniejącego kontekstu społeczno-kulturowego, jak i perspektywą – soczewką, przez którą ten kontekst oglądamy”. M. Krajewski, *W stronę socjologii przedmiotów*, [w:] *W cywilizacji konsumpcyjnej*, red. M. Golka, Poznań 2004, s. 44.

²⁰ E. Maciejewska-Mroczek, *Mrówcza zabawa*, dz. cyt., s. 76.

²¹ Zob. L. Bobkowicz-Lewartowska, *Autyzm dziecięcy*, dz. cyt., s. 51.

społecznych należy pamiętać – jak podkreśla J. Cieszyńska – że „urzeczywistnia się ona podczas całego procesu terapeutycznego. Nie jest możliwe ćwiczenie wyizolowanych społecznych zachowań”²². Jeśli cały proces terapeutyczny zmierza ku kształtowaniu kompetencji społecznych, tym bardziej wydaje się, że ważną funkcję mogą w tym zakresie spełniać zabawki, choćby z powodu możliwości kontynuowania zabawy nimi w określony sposób poza sytuacją gabinetową.

Badacze zwracają uwagę, że „rolą zabawki jest pośredniczenie w kontaktach, inspirowanie wspólnych aktywności. Również interakcje na linii dorosły-dziecko odbywają się często za pośrednictwem zabawek”²³. Już w takim rozumieniu – dołączając do tego pośredniczenie zabawki w interakcjach na linii dziecko-dziecko – w przypadku działań dziecka autystycznego zabawki będą pełniły funkcję terapeutyczną.

Ponadto należy mieć na uwadze, że osoby autystyczne mają ogromne problemy z odczytywaniem kodów kinetycznych oraz ze zrozumieniem zasad rządzących sferami dystansu komunikacyjnego (przestrzenią proksemiczną). Nie potrafią w stopniu zadowalającym odczytywać ludzkich emocji, czasami nawet tych wyrażonych wprost. Terapia w kierunku usprawnienia inteligencji emocjonalnej wiąże się z oddziaływaniami nastawionymi na naukę zachowań społecznych. Emocjonalność to sfera ściśle związana z relacjami międzyludzkimi. Ich adekwatność bądź niestosowność wpływa na poziom ludzkich emocji, te zaś są wynikiem jakości i rodzaju kontaktu z drugim człowiekiem.

W. Okoń traktuje zabawę jako „przygotowanie do życia” i pokonywanie trudności z „przystosowaniem się do swego otoczenia: biologicznego, społecznego i kulturowego (...)”²⁴. Nie bez powodu, przez zabawę bowiem mały człowiek uczy się funkcjonować w rzeczywistości, wkracza w trudny świat relacji i konwencji społecznych. Zachowania społeczne najskuteczniej kształtują się u dzieci poprzez zabawy tematyczne rozumiane jako odgrywanie pewnych ról i sytuacji społecznych zaobserwowanych w otoczeniu, najczęściej wśród ludzi dorosłych. Swoją formą przypominają więc przedstawienie, grę aktorską, w której aktorem może stać się właśnie zabawka lub samo dziecko – i wówczas zabawka pełni rolę rekwizytu.

Poniżej prezentujemy kilka wybranych pomysłów do pracy z dzieckiem podczas zajęć terapeutycznych.

²² J. Cieszyńska, *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, dz. cyt., s. 212.

²³ E. Maciejewska-Mroczek, *Mrówca zabawa*, dz. cyt., s. 88.

²⁴ Takie ujęcie można niewątpliwie utożsamić z określeniem użytym w tytule podrozdziału. Pokonywanie trudności związanych z przystosowaniem się do otoczenia we wszystkich jego wymiarach nie jest niczym innym, jak kształtowaniem konkretnych zachowań społecznych. Por. W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, dz. cyt., s. 45.

Z praktyki...

- Terapeuta stwarza sytuację imitującą codzienne spektrum zachowań międzyludzkich, na przykład w sklepie, u lekarza, na placu zabaw itp. Używa do tego celu figurek postaci, lalek lub misiów, które stają się bohaterami zabawy. Zabawki naśladują zachowania charakterystyczne dla określonych miejsc.

Na wczesnym etapie terapii terapeuta powinien wprowadzić konwencjonalne, typowe zachowania językowe, na przykład formuły powitalne lub grzecznościowe, frazy charakterystyczne dla sytuacji najczęściej spotykanych w danej sytuacji (pytanie o imię, zaproponowanie wspólnej zabawy). W terapii bardziej zaawansowanej wskazane jest wykreowanie potencjalnych sytuacji konfliktowych (kłótnia o zabawkę, niegrzeczne zachowanie jednego z uczestników zabawy itp.), aby ćwiczyć umiejętność oceny postaw moralnych oraz wypracować pożądane reakcje społeczno-kulturowe i emocjonalne, co jest szczególnie ważne w terapii autyzmu. Dzięki osadzeniu w roli misiów lub lalek ciężar wszelkich odstępstw od normy, wymagających napiętnowania czy krytyki, spada nie bezpośrednio na dziecko, lecz na zabawkę.

- Terapeuta organizuje przestrzeń zabawy przy pomocy zabawek imitujących akcesoria kuchenne oraz naczynia i sztucce (zabawkami mogą stać się tutaj również prawdziwe talerze, łyżki, widelce, o ile wiek i poziom umiejętności dziecka pozwala na bezpieczne posługiwanie się nimi).

Celem tej zabawy jest nauka przez naśladownictwo określonych wzorców zachowań i reakcji na konkretne sytuacje charakterystyczne dla danego typu aktywności (na przykład mycie rąk przed jedzeniem, grzeczne zachowanie przy stole, formuły językowe zwyczajowo używane w sytuacji wspólnego spożywania posiłków itp.).

- Każda gra edukacyjna, gra planszowa lub zbiór podwójnych (tworzących pary) obrazków czy wzorów używanych na zasadzie zabawy w „memo” może pełnić funkcję zabawki stymulującej pożądane zachowania społeczne. Warunkiem jest odpowiednie kierowanie zabawy przez terapeutę. W ramach interakcji, która zachodzi podczas gry, dochodzi do wymiany myśli, werbalizacji reguł, a w grach typowo logopedycznych do stymulacji językowej (najczęściej leksykalnej lub artykulacyjnej). Ważnym czynnikiem sprzyjającym osadzeniu zachowania dziecka w ramach określonych norm społecznych jest element rywalizacji. Dla dziecka autystycznego, charakteryzującego się dużym egocentryzmem, przyjęcie pozycji osoby przegranej stanowi nie lada wyzwanie. Oswojenie autystyka z tą rolą i wypracowanie adekwatnych reakcji na przegraną możliwe jest dzięki stosowaniu w grze naprzemienności ról (raz ja jestem przegranym, a innym razem ty)²⁵.

²⁵ Na temat konieczności stosowania techniki odwracania ról w pracy terapeutycznej z dziećmi zwraca uwagę J. Cieszyńska w książce *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*, wyd. II popr. i poszerz., Kraków 2005, s. 72.

- Ważnym elementem terapii zachowań społecznych jest uczenie dziecka nazywania emocji²⁶. W tym celu, oprócz stosowanych często obrazków, można wykorzystać właśnie zabawki. Dzieci szczególnie cenią te wykonane samodzielnie. Można wspólnie z dzieckiem podczas zajęć wykonać pacynki przedstawiające różne emocje: radość, złość, smutek, gniew. W tym celu wystarczy wykorzystać białe cienkie skarpetki bawełniane oraz pisaki do materiału. Do każdej pacynki można opowiedzieć historyjkę prezentującą powód występowania danej emocji. Jeśli ograniczenie się do opowieści językowej stanowi zbyt duży stopień trudności dla dziecka, można mieć przygotowane obrazki pomocnicze ukazujące daną sytuację. Nasza praktyka pokazuje, że dzieci często o wiele chętniej realizują to zadanie z udziałem pacynek niż samych obrazków. Wykonanie zaś zabawki stanowi dodatkowe ćwiczenie małej motoryki.

Zabawka a kształtowanie kompetencji językowej²⁷

Bez rozwoju języka nie może być mowy o pełnym rozumieniu świata, a także zależności i relacji w nim panujących²⁸. Terapia logopedyczna, nie tylko w kontekście zaburzeń autystycznych, koncentruje się na budowaniu kompetencji językowej w konkretnym celu – aby pomóc dziecku autystycznemu zrozumieć świat i, mówiąc za W. Okoniem, przystosować się do otoczenia, zwłaszcza społecznego i kulturowego²⁹.

Zabawka jest doskonałym narzędziem wspomagającym progresję mowy. Pomaga wprowadzać kolejne kategorie gramatyczne.

Z praktyki...

- Terapeuta przygotowuje wybrane zabawki. Na wstępnym etapie kształtowania pojęć wybierać należy takie przedmioty, których nazwa składa się w większości z głosek prymarnych lub jest artykulacyjnie łatwa w realizacji (auto, lalka, miś, piłka itp.)³⁰. Terapeuta wypowiada nazwę danego desygnatu (na przykład *piłka*), kładąc

²⁶ Por. J. Cieszyńska, *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, dz. cyt., s. 212.

²⁷ Stymulacja rozwoju mowy u dziecka autystycznego jest tematem bardzo obszernym i wymagającym szerszego ujęcia. Dlatego podajemy tu tylko wybrane przykłady ćwiczeń, a rola zabawki w kształtowaniu kompetencji językowej będzie przedmiotem osobnego opracowania.

²⁸ „Symbole języka stanowią dla rozwijających się dzieci szczególnie istotne wytwory symboliczne, ponieważ wyrażają te sposoby kategoryzowania i konstruowania świata, które dla poprzednich pokoleń okazały się użyteczne do celów komunikacji interpersonalnych”. M. Tomasello, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Warszawa 2002, s. 16.

²⁹ W. Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, dz. cyt., s. 45.

³⁰ Jeśli zakładamy wczesny etap terapii dziecka z autyzmem, musimy liczyć się z dużym deficytem językowym, w tym leksykalnym, a często nawet z zupełnym brakiem języka.

jednocześnie zabawkę naprzeciwko dziecka. Następnie wręcza ją dziecku, pozwala dotknąć i znów kilkakrotnie powtarza nazwę. Teraz zabawka staje się przedmiotem dowolnej zabawy (podrzucanie, turlanie, wkładanie do kolorowych pudełek, trącanie piłką do wiaderka), podczas której wielokrotnie pada jej nazwa. Następnie terapeuta prosi o podanie zabawki (*Daj piłkę*), wyciągając sugestywnie dłoń, odkłada ją na stolik (w przypadku pracy stolikowej) lub na podłogę przed dzieckiem (jeśli zabawa odbywa się na większej przestrzeni).

Te same czynności, z zachowaniem komentarza werbalnego, powtarzamy przy użyciu pozostałych zabawek, tworząc w ten sposób mały zasób słownictwa na potrzeby bieżącego ćwiczenia/zabawy. Kolejnym krokiem jest włączenie do zabawy wszystkich elementów. Na tym etapie dziecko utrwała poznane pojęcia, które nie są już dla niego nowe. Może się mylić, ale odpowiednio korygowane przez terapeuta stopniowo je ugruntowuje.

- Zabawa w magiczny worek pozwala na wykorzystanie zabawek użytych w poprzednim ćwiczeniu. Korzystając z utrwalonego zasobu leksykalnego, można przystąpić do pracy nad systemem fleksyjnym w ramach utrwalonych pojęć. Terapeuta kolejno chowa do magicznego worka, mającego podwójne dno, piłkę, lalkę, misia, auto, wypowiadając kwestie: *Nie ma piłki; Nie ma lalki; Nie ma misia, Nie ma auta* (nauka odmiany fleksyjnej rzeczowników w dopełniaczu). Ćwiczenie można też przeprowadzić jako zwykłą zabawę w chowanego.

Inną wersją tej samej zabawy jest chowanie jednego elementu z prezentowanej wcześniej puli wszystkich przedmiotów. W tym czasie dziecko odwraca się lub zasłania oczy, aby nie widzieć czynności terapeuty. Następnie terapeuta pokazuje zbiór pozostałych zabawek i pyta: *Kogo nie ma?/Czego nie ma?* Momentem przełomowym ćwiczenia jest osiągnięcie etapu samodzielnego odpowiadania przez dziecko na zadane pytanie.

- Ćwiczenie koncentruje się na dźwiękach mowy, na doskonaleniu słuchowego odbioru sekwencji dźwięków językowych (dłuższych wypowiedzi) i ich prawidłowego przetworzenia. Do celów tego ćwiczenia należy przygotować różnorodne akcesoria zabawkowe, na przykład: lalkę, kilka różnych maskotek, piłki w kilku kolorach, zabawki motoryzacyjne, małe mebelki i domek dla lalek (jego funkcję może też pełnić małe kartonowe pudełko) oraz plastikowe akcesoria kuchenne (mogą być też narysowane i wycięte z papieru).

Terapeuta opowiada krótką historyjkę, której bohaterami są lalka i maskotka wykonujące różne czynności, a zadaniem dziecka jest wysłuchanie opowieści, a następnie odtworzenie jej przy pomocy zabawkowych bohaterów i pozostałych akcesoriów.

Na przykład: *W domku mieszka miś. Lalka postanowiła go odwiedzić. Wsiadła do auta i pojechała do misia. Zaparkowała samochód z prawej strony domu i zapukała do drzwi. Miś przywitał się z lalką i dał jej w prezencie piłkę.*

Na wczesnym etapie terapii historyjki powinny być krótsze, składające się maksymalnie z dwóch wątków. Ważne jest to, aby dziecko bawiło się ściśle według instrukcji, a wszystkie czynności wykonywało w kolejności, w jakiej przedstawi je terapeuta (jest to tak samo istotne, jak to, aby dźwięki mowy percypować w kolejności, w której są wypowiedzane, bo kolejność głosek jest ważna z punktu widzenia sylaby i wyrazu, a kolejność wyrazów decyduje o znaczeniu zdań, składowych wypowiedzi).

Zabawka a nauka logicznego myślenia i ćwiczenie pamięci

Terapia autyzmu polega na oddziaływaniu wielowymiarowym, kompleksowym, polisensorycznym. Stymulowanie operacji myślowych wymagających działania według danej reguły (na przykład tworzenie zbiorów według wyabstrahowanego podobieństwa jakiejś cechy), porównywania, analizowania oraz zapamiętywania, jest nieodłącznym elementem takiej terapii. Ponadto stanowi podstawę do operacji myślowych dokonywanych podczas mówienia, gdyż język (jako konstrukt społeczny) istnieje dzięki zbiorom określonych reguł stosowanych automatycznie, ale wypracowanych mentalnie.

Zabawkami pełniącymi rolę pomocy logopedycznych naszych pacjentów bywają w tym przypadku zwykłe klocki, duże guziki, kolorowe nakrętki od butelek czy wycięte z tekstury figury geometryczne. Poniżej przedstawiamy przykłady ćwiczeń stosowanych w terapii z dzieckiem autystycznym, w których wykorzystujemy właśnie ten typ zabawek do stymulacji umiejętności logicznego myślenia lub wspomagania pamięci krótkotrwałej.

Z praktyki...

- Prowadzący zajęcia przygotowuje kolorowe guziki różnej wielkości oraz kilka pojemniczków/miseczek/kubeczków. Pojemniczki mogą być w różnych kolorach (odpowiadających kolorom guzików) lub jednokolorowe (wszystkie takie same). Terapeuta przystępuje do zabawy i zaczyna wrzucać do każdej miseczki guziki o danym kolorze (jeśli są one różnokolorowe, to na przykład do żółtej miseczki – żółte guziki, do czerwonej – czerwone itd.). Zadaniem dziecka jest kontynuowanie czynności terapeuty według przyjętej zasady. Od czasu do czasu terapeuta, mówiąc, że chce pomóc, myli się celowo i wrzuca guzik do nieodpowiedniej miseczki, czekając na reakcję dziecka. To właśnie te spontaniczne reakcje są bardzo ważne w pracy z dzieckiem autystycznym. Pokazują, czy wychodzi ono w myśleniu poza powtarzalny schemat czynności, czy potrafi właściwie zareagować i wejść w interakcję.

Po kilku minutach terapeuta zmienia schemat kategoryzacji i zaczyna segregować guziki według wielkości, nie zważając na ich kolory (tu lepsze będą pojemniczki jednokolorowe). Zadaniem dziecka jest przestawienie się na tryb myślenia terapeuty i odkrycie zasady, według której działa dorosły. Zmiany zasad kategoryzacji można mnożyć w zależności od możliwości pomocy/zabawek, którymi się posługujemy. Większe pole do działania mamy wówczas, gdy zrobimy klocki samodzielnie z kolorowego papieru lub tektury. Wówczas ilość cech elementów zależy od naszej inwencji twórczej (podział nie tylko według wielkości, koloru czy kształtu figury, ale również obecności bądź nieobecności drobnego ozdobnika, wzoru – w kratkę, w paski, w kropki itd.).

- Terapeuta rozsypuje przed dzieckiem kilka przedmiotów (na przykład klocek prostokątny, klocek kwadratowy, guzik czerwony, guzik zielony, dużą białą nakrętkę od butelki, małą niebieską nakrętkę). Dziecko przypatruje się wszystkim elementom (może je dotknąć, obejrzyć dokładnie), a następnie odwraca się plecami do stolika. W tym czasie terapeuta zabiera jeden z elementów. Zadaniem dziecka jest odgadnięcie (na zasadzie przywołania w pamięci wszystkich elementów), której rzeczy brakuje. Inna wersja zabawy polega na ułożeniu kilku elementów w określonej kolejności (na przykład czerwony guzik, klocek, biała nakrętka, zielony guzik). Dziecko ma czas na obserwację układu elementów, a następnie odwraca się. W tym czasie terapeuta zmienia schemat ułożenia. Zadaniem dziecka jest odnalezienie zmian i przywrócenie szeregowi elementów poprzedniego układu.
- Wykorzystywane uprzednio zabawki są doskonałym materiałem do nauki liczenia. Terapeuta rozdziela nakrętki lub guziki: *Jedna dla misia, jedna dla lali, druga dla misia, druga dla lali* itd. W ten sposób już przy samym rozdawaniu elementów uczymy form językowych liczebników porządkowych. Następnie możemy rozdzielać guziki według uznania – lalka otrzymuje cztery, miś trzy. Pytamy dziecko, kto ma więcej i kto ma mniej, dzięki czemu zapoznajemy dziecko z realnym znaczeniem form stopnia wyższego przysłówków *mało* i *dużo*. Następnie dołączamy historyjkę, w której na przykład lalka gubi jeden guzik i zastanawiamy się wspólnie z dzieckiem, ile jej zostało. Wymyślone historie mogą – a wręcz powinny – być różnorodne i opierać się na wszelakich danych liczbowych. Mają pobudzać wyobraźnię dziecka, które z czasem i w miarę rozwoju terapii (zawsze nastawionej na najlepsze z możliwych celów) powinno osiągnąć etap samodzielności w kreowaniu narracji.

Motywująca funkcja zabawki

Zabawki w terapii pełnią jeszcze jedną niezwykle ważną (jeśli nie najważniejszą) funkcję – motywują dziecko do pracy, przyczyniają się do tego, że nie odczuwa ono czasu spędzonego z terapeutą jako trudnej, monotonnej pracy, ale jako przyjemność ze wspólnej zabawy.

Wzbudzanie motywacji do kontynuowania pracy to jeden z podstawowych celów, jaki winien stawiać przed sobą terapeuta. Zabawka okazuje się w tym bardzo pomocna. Służyć temu może zarówno miś/lalka etc. – towarzysz dziecka, przyniesiony przez dziecko lub terapeutę w celu osvajania przestrzeni gabinetowej; pacynka, która się myli³¹, jak i ulubione zabawki wykorzystywane w realizacji ćwiczeń poszczególnych funkcji poznawczych³².

Jak podkreśla B. Dymara: „Los dziecka i nauczyciela można poprawić, wprowadzając w szkole nastrój zabawy, który nie powinien być tylko chwilą, czymś ulotnym i niemożliwym do ponownego przywołania. Nastrój zabawy połączony z radością i optymizmem, afirmacją ludzi, świata, przyrody i sztuki – może stać się ważną cechą osobowości dziecka, o ile będzie on dość często współtwórcą tego, co nazywamy magią – przestrzenią zabawy”³³. Słowa te, dotyczące sytuacji szkolnej, można z powodzeniem przenieść również na sytuację terapeutyczną. Zabawka i zabawa podczas terapii wpływają na nastrój podczas zajęć i na kształtowanie się osobowości dziecka, pod warunkiem częstego powtarzania pewnych zachowań.

Z praktyki...

- Ania (4 lata) miała ogromny problem z przełamaniem nieśmiałości i poczucia wyobcowania w sytuacji gabinetowej. W konsekwencji nie była w stanie nawiązać właściwej relacji z terapeutą i nie podejmowała prób wykonania jakichkolwiek zadań. Co najważniejsze, dziewczynka nie wchodziła w dialog z terapeutą, nie reagowała na zadawane pytania, nie była zainteresowana inicjowanymi ćwiczeniami językowymi. Mimo że było to dziecko posługujące się mową w stopniu wystarczającym do komunikacji (autyzm wysoko funkcjonujący), manifestowało niechęć do mówienia jako rodzaj buntu, ale też wycofania i lęku.

Paraneum na ów paraliż słowny okazała się ukochana maskotka – pluszowa owieczka, którą dziewczynka przyniosła któregoś dnia ze sobą do gabinetu. Od tej pory wszystkie ćwiczenia wykonywane były z powodzeniem wspólnie z owieczką. Owieczka zadawała również pytania (zamiast terapeuty), a innym razem odpowiadała za dziewczynkę (ale głosem Ani) na pytania. Czasami była też upominana przez terapeutę za niegrzeczne zachowanie i sadzana „za karę” w pewnej odległości, aby nie przeszkadzać Ani w pracy lub otrzymywała polecenie opieki nad innymi zabawkami, podczas gdy

³¹ O możliwości poprawiania błędów „popelnionych przez pacynkę” pisała J. Cieszyńska, opisując prace z dziećmi dyslektycznymi. J. Cieszyńska, *Nauka czytania krok po kroku*, dz. cyt., s. 87.

³² Na przykład jeśli dziecko uwielbia samochody, a nie lubi układać sekwencji, można wykorzystać do tego celu zbiór kolorowych samochodzików.

³³ B. Dymara, *Zabawa, radość i szczęście w literaturze i życiu dzieci, młodzieży i dorosłych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, red. B. Dymara, dz. cyt., s. 20.

Ania wykonywała zadanie. W ten sposób stopniowo możliwe było wycofanie owieczki z tego, początkowo ściślego, współudziału w każdej czynności dziewczynki, która zaczęła przychodzić na zajęcia logopedyczne z coraz większą śmiałością i entuzjazmem. Owieczka wciąż była obecna podczas terapii, ale jej rola ograniczała się już w większości do obserwowania, ewentualnie komentowania czynności dziewczynki.

Antoś (lat 3), z diagnozą autyzmu atypowego, w ramach terapii podjął naukę wczesnego czytania. Demonstrował jednak duży sprzeciw za każdym razem, kiedy wprowadzany był nowy paradygmat sylab. Ponieważ jego pasją były samochody, a ulubioną bajką *Auta*, terapeuta zaczął prezentować nowe sylaby jako dialogi bajkowych *Aut*, co w miejsce buntu wprowadziło zaciekawienie chłopca. *Auta* były wycofywane przez terapeutę, gdy chłopiec zaznajomił się już z nowym paradygmatem.

Zakończenie

Pisząc o zabawkach w kontekście prowadzenia terapii, wydaje się, że na koniec warto zwrócić uwagę na cechy dobrej zabawki wspomagającej rozwój dziecka. Wyeksponowali je w swoim artykule R. Burton i A. Mirski, wyliczając: 1. ucieszność, 2. podatność, 3. adekwatność. Ucieszność to według autorów „zdolność sprawienia autentycznej radości dziecku”³⁴, czyli zabawka ma być czymś, co sprawia przyjemność. W skład podatności autorzy zaliczyli takie cechy zabawki, jak *sensytywność* („dziecko powinno czuć jak największą ilość zmysłów jej właściwości (...)). Dlatego ważną cechą dobrej zabawki jest jej *multimodalność*”³⁵) i *manipulowalność* (oznacza, że „dziecko może poprzez swoje działania zmieniać zmysłowe właściwości zabawki”³⁶). Adekwatność rozwojowa natomiast to dostosowanie zabawki do rozwojowego wieku dziecka. Wydaje się, że podane kryteria mogą być dla terapeuty dużą podpowiedzią w odpowiednim doborze zabawek do pracy z dzieckiem autystycznym. Winien on mieć na względzie szczególnie adekwatność rozwojową.

Mysłąc o zabawce, często wyobrażamy sobie kolorowe zabawki edukacyjne lub interaktywne gadżety kupione w drogich sklepach z akcesoriami dziecięcymi. Tymczasem doświadczenie codziennej obserwacji dzieci pokazuje, że najciekawszą zabawką jest dla nich często rzecz niepozorna, wyciągnięta z kuchennej szuflady drewniana łyżka, kamyki znalezione na podwórku, stara szmaciana lalka itp.

Również osoby pracujące z dziećmi (logopedzi, psychologowie, pedagogzy) borykają się z problemem odpowiedniego doboru pomocy terapeutycznych, którymi

³⁴ R. Burton, A. Mirski, *Jaka zabawka wspomaga rozwój dziecka*, [w:] *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawki*, red. M. Kielar-Turska, B. Muchacka, Kraków 1999, s. 239.

³⁵ Tamże, s. 241.

³⁶ Tamże, s. 242.

często są właśnie zabawki. Jak wiadomo, mali pacjenci szybko nudzą się nawet najbardziej wyszukаныmi przedmiotami, które stosuje się w celach terapeutyczno-pedagogicznych, i niełatwo jest zadowolić wyrafinowane dziecięce gusta. I tu również często rozwiązaniem okazuje się zasada: im prościej, tym lepiej.

Bibliografia

- Bobkowicz-Lewartowska L., *Autyzm dziecięcy – zagadnienia diagnozy i terapii*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Burton R., Mirski A., *Jaka zabawka wspomaga rozwój dziecka*, [w:] *Stymulująca i terapeutyczna funkcja zabawy*, red. M. Kielar-Turska, B. Muchacka, „Agat-print”, Kraków 1999.
- Chilińska-Karpowicz E., Jaworska A., *Mowa i zabawa. Pedagogika zabawy w pracy logopedycznej*, Wydawnictwo Klanza, Lublin 2005.
- Cieszyńska J., *Nauka czytania krok po kroku. Jak przeciwdziałać dysleksji*, wyd. II popr. i poszerz., Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2005.
- Cieszyńska J., *Wczesna diagnoza i terapia zaburzeń autystycznych*, Omega Stage System – Jędrzej Cieszyński, Kraków 2011.
- Dymara B. (red.), *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludzkiej edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Dymara B. (red.), *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Dymara B., *Zabawa, radość i szczęście w literaturze i życiu dzieci, młodzieży i dorosłych*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Kabacińska K., *Od grzechotki do... – słów kilka o zabawkach dziecięcych*, „Studia Edukacyjne”, 11, 2010.
- Krajewski M., *W stronę socjologii przedmiotów*, [w:] *W cywilizacji konsumpcyjnej*, red. M. Golka, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2004.
- Kruk-Lasocka J., *Autyzm czy nie autyzm. Problemy diagnozy i terapii pedagogicznej małych dzieci*, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji, Wrocław 1999.
- Kwaśniewska G., *Rola i kompetencje w procesie wczesnego wspomaganie rodziny dziecka z niepełnosprawnością*, [w:] *Wczesna diagnoza i wspomaganie rozwoju dziecka z dysfunkcjami*, red. W. Brejnak, K.J. Zabłocki, Stowarzyszenie Dobra Wola OPP, Warszawa 2009.
- Maciejewska-Mroczek E., *Mrówca zabawa. Współczesne zabawki a społeczne konstruowanie dziecka*, Universitas, Kraków 2012.
- Moroz K., *Bliżej edukacji ludzkiej – zabawy i zabawki naszych dzieci*, [w:] *Dziecko w świecie zabawy. O kulturze, cechach i wartościach ludzkiej edukacji*, red. B. Dymara, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2009.
- Okoń W., *Zabawa a rzeczywistość*, wyd. 1, WSiP, Warszawa 1987; wyd. 2, wyd. Żak, Warszawa 1995.

- Pisula E., *Autyzm. Przyczyny – symptomy – terapia*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2010.
- Pisula E., *Małe dziecko z autyzmem*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2005.
- Przybyła T., *Zabawki czy narzędzia edukacyjne? O technologiach informacyjno-komunikacyjnych w rękach współczesnych dzieci*, [w:] *Zabawka – przedmiot ludyczny i obiekt kolekcjonerski*, red. K. Kabacińska-Łuczak, D. Żołądź-Strzelczyk, Poznań 2016.
- Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2002.
- Waloszek D., *Zabawa. Edukacja*, Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Zielonej Górze, Zielona Góra 1996.
- Winczura B. (red.), *Autyzm. Na granicy zrozumienia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2010.
- Zmuda E., *Kilka uwag o potrzebie wczesnej diagnozy*, [w:] *Wybrane problemy opieki i edukacji dzieci do trzeciego roku życia*, red. I. Kopaczyńska, A. Olczak, Fundacja Edukacja – Demokracja – Rozwój, Zielona Góra 2016.
- Żołądź-Strzelczyk D., Gomułka I., Kabacińska-Łuczak K., Nawrot-Borowska M. (red.), *Dzieje zabawek dziecięcych na ziemiach polskich do początku XX wieku*, Wydawnictwo Chronicon, Wrocław 2016.

ADRES DO KORESPONDENCJI

Dr Ewa Olimpia Zmuda
 Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie
 e-mail: e.zmuda22@gmail.com

Dr Marzena Maria Szurek
 Akademia Ignatianum w Krakowie, Wydział Pedagogiczny
 e-mail: marzena.szurek@ignatianum.edu.pl