

Elżbieta Sadowska  <https://orcid.org/0000-0002-3854-3196>

Uniwersytet Warszawski, Wydział Polonistyki, Instytut Polonistyki Stosowanej, ul. Krakowskie Przedmieście 26/28, 00–927 Warszawa, e-mail: e.sadowska3@uw.edu.pl

Nazywanie emocji przez dzieci z ASD jako problem interdyscyplinarny

Naming Emotions by Children with ASD as an Interdisciplinary Problem

Słowa kluczowe: ASD, emocje, nazywanie emocji, badania nominacji

Keywords: ASD, emotions, naming emotions, research on nomination

Streszczenie

U osób z ASD symptomy zaburzeń emocjonalnych mogą być bardzo zróżnicowane. Mimo iż zaburzenia rozwoju emocjonalnego w dużym stopniu wpływają na interakcje społeczne, to jednak zauważalny jest niedostatek prowadzonych na gruncie lingwistyki badań z bogatym materiałem źródłowym nad kompetencją emocjonalną polskojęzycznych osób z ASD. Szczególnie interesujący z punktu widzenia logopedii jest problem nazywania emocji. Celem artykułu jest wskazanie sposobów badania umiejętności nazywania emocji, prowadzonych w obrębie różnych dyscyplin naukowych, z uwzględnieniem możliwości i ograniczeń osób z ASD.

Abstract

Symptoms of emotional disorders may be very diverse in people with ASD. Although emotional development disorders tend to largely affect social interactions, there is a noticeable paucity of research with rich source material on the emotional competence of Polish-speaking people with ASD conducted in the field of linguistics. The problem of naming emotions is particularly interesting from the point of view of speech therapy. The aim of the article is to discuss methods of testing the ability to name emotions in various scientific disciplines, considering the capabilities and limitations of people with ASD.



© by the author, licensee Łódź University – Łódź University Press, Łódź, Poland.
This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution license CC-BY-NC-ND 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

Data złożenia: 29.12.2023 r. Data przyjęcia: 14.02.2024 r.

Wprowadzenie

Emocje towarzyszą człowiekowi nieustannie, są nieodłączną częścią życia i ważnym elementem funkcjonowania społecznego. Przejawy emocji mogą być obserwowane między innymi na poziomie symptomów somatycznych. Emocje mogą być również nazywane – nominacja emocji jest jednym ze składników kompetencji językowej, jednakże umiejętność nazywania emocji polega nie tylko na użyciu odpowiedniej nazwy, ale też na adekwatnym jej dopasowaniu do stanu emocjonalnego danej osoby. Aby było to możliwe, konieczna jest świadomość własnego stanu emocjonalnego [Saarni, 1999, s. 95–97] – w przypadku nazywania emocji własnych oraz zdolność dostrzegania emocji innych ludzi [Saarni, 1999, s. 98], jak również znajomość dostępnego w danej (sub)kulturze słownictwa oraz wyrażen związanych ze stanami emocjonalnymi [Saarni, 1999, s. 99]. Wymienione umiejętności są elementami kompetencji emocjonalnej w ujęciu Carolyn Saarni [1999]¹.

Ostatnie lata zaowocowały kilkoma pracami na temat umiejętności nazywania emocji przez neurotypowe polskojęzyczne dzieci [np. Jach-Salamon, Gawda, 2023], ale ten obszar badań wciąż stanowi wyzwanie dla badaczy zajmujących się tematyką autyzmu. Badania dotyczące umiejętności rozpoznawania i nazywania emocji prowadzone są przez badaczy reprezentujących różne dyscypliny naukowe. Z powodów poznawczych, jak również praktycznych istnieje potrzeba podejmowania badań w tym zakresie także na gruncie logopedii.

Celem prezentowanego artykułu jest przedstawienie wybranych sposobów badania umiejętności nazywania emocji, prowadzonych na gruncie psychologii (w tym neuropsychologii), psycholingwistyki i pedagogiki – obszarów, z dobroku których logopedia często korzysta. Moim celem jest również wskazanie przydatności i ograniczeń zaprezentowanych technik i stosowanych narzędzi w badaniu nominacji emocji u dzieci z ASD. U osób z tej grupy diagnozowane są często różnego rodzaju problemy emocjonalne, poznawcze i językowe, co może w znaczący sposób wpłynąć na przebieg i wynik badania.

Nazywanie emocji

Ludzie mogą przekazywać czy też manifestować przeżywane emocje różnymi kanałami i kodami – mową, mimiką, postawą ciała, gestami, proksemiką, przy użyciu prozodycznych kodów zjawisk głosowych, np. wysokości i siły głosu, tempa mówienia, śmiechu czy płaczu [Grabias, 2019b]. Człowiek, który działa pod wpływem emocji, może budować pewne określone typy wypowiedzi w sposób nieświadomy,

¹ Kinga Kuszak wskazuje, że kompetencja emocjonalna jest jednym ze składników kompetencji komunikacyjnej [Kuszak, 2011, s. 98].

spontaniczny, ale może również podejmować próby nazywania tego, co odczuwa za pomocą słów. Stanisław Grabias [2019a] wyróżnia trzy sposoby uzewnętrzniania się emocji w zachowaniach językowych. Są to: przejawianie, wyrażanie i komunikowanie. Każdy z nich obejmuje inny zestaw środków ekspresji i reguł ich wykorzystywania.

Emocjonalne stany nadawcy mogą być komunikowane przy użyciu nazw uczuć istniejących w danym języku [Grabias, 2019a]². Zadanie to bywa czasem trudne dla osób neurotypowych. Barbara Górecka-Mostowicz [2005] zauważa, że z uświadamianiem sobie przeżyć ściśle łączy się problem oznaczania ich poprzez nazywanie. Zdaniem autorki:

Oznaczenie emocji przez nazwę określa ją w sensie rodzaju i różnicuje. Ludzie nie mogliby się porozumiewać ze sobą, gdyby nie istniał powszechnie rozumiany język emocji. Jednak każda jednostka inaczej odczuwa emocje (subiektywnie), dlatego też trudno rozstrzygnąć, czy język emocji jest intersubiektywnie równoznaczny (tzn. nie jest ograniczony do przeżyć i myśli jednostkowego podmiotu). Istnieje więc skomplikowana relatywizacja słów określających emocje [Górecka-Mostowicz, 2005, s. 18].

Czym więc jest umiejętność nazywania emocji? W literaturze przedmiotu pojawia się kilka podstawowych rozróżnień – „etykietowanie”, „werbalizowanie” i „konceptualizowanie”. Badacze odróżniają dwa ostatnie pojęcia – „werbalizacja” dotyczy umiejętności prawidłowego posługiwania się etykietą werbalną (etykietowaniem), natomiast „konceptualizacja” odnosi się do szerszego systemu semantyczno-pojęciowego, służącego do opisu reprezentacji emocjonalnej [Balconi, Amenta, Ferrari, 2012].

W świetle powyższych ustaleń istotne jest wyznaczenie zakresu badań logopedycznych nad nominacją emocji. Na początku warto zastanowić się, co dokładnie w zakresie emocji, a zwłaszcza emocjonalnych stanów pacjenta może badać logopeda. Kwestii tej przyjrzał się Stanisław Grabias, który wyznaczył trzy główne obszary. Zdaniem badacza w ramach logopedii można „[o]rzekać o emocjonalności wypowiedzi w relacji do wypowiedzi emocjonalnie neutralnej i odtwarzać treści przeżyć emocjonalnych mówcy (pacjenta)” [Grabias, 2019a, s. 48] oraz odpowiadać na pytania o to, „jak stan emocjonalny pacjenta – jego emocje – tkwi w semantycznej strukturze wypowiedzi?” [Grabias, 2019a, s. 48] oraz „jak emocja została wprowadzona w znaczenie wypowiedzi?” [Grabias, 2019a, s. 48]. Autor zwraca uwagę, że w sytuacji, gdy u danej osoby występują różnego rodzaju biologiczne dysfunkcje, trudno jest odczytywać emocje oraz intencje rozmówcy, gdyż w takich przypadkach mogą istnieć inne skrypty lub też wzory emocji [Grabias, 2019a]. Oprócz specyfiki danego zaburzenia na sposób komunikowania i wyrażania

² Warto zaznaczyć, że w literaturze przedmiotu bardzo często różnicuje się zakresy znaczeniowe uczuć i emocji, aczkolwiek niektórzy autorzy używają tych pojęć wymiennie.

emocji wpływ mają również znajomość języka i intensywność doświadczeń społecznych [Grabias, 2019a]³. Osoby z ASD mogą nazywać swoje emocje i te odczuwane przez innych ludzi w różny sposób, np. używając języka idiosynkratycznego lub echolalii odroczonej. W takich sytuacjach trudno precyzyjnie odczytywać intencje mówiącego.

Badanie sprawności nominacyjnej jest ważnym elementem diagnozy logopedycznej z zakresu kompetencji językowej. Z punktu widzenia logopedy-praktyka istotne jest określenie, czy w zasobie leksykalnym danego dziecka z ASD są nazwy emocji, a także czy dziecko jest w stanie aktualizować te nazwy w zależności od potrzeb i w stosownym kontekście⁴. W prezentowanym artykule przyjmuję za Górecką-Mostowicz [2005], że nazywanie emocji to oznaczenie danej emocji poprzez nazwę. Obszar ten według klasyfikacji Grabiasa [2019b] zaliczany jest do „komunikowania”. Swoje rozważania ograniczam do nazw emocji podstawowych.

Sposoby badania umiejętności nazywania emocji prowadzone w obrębie różnych dyscyplin naukowych

Analizując sposoby badania umiejętności nazywania emocji wykorzystywane przez badaczy reprezentujących różne dyscypliny naukowe, należy mieć świadomość, iż obecnie funkcjonuje wiele, często odmiennych definicji, emocji. Sposoby badania umiejętności nazywania emocji mogą dość znacznie różnić się między sobą, co jest wynikiem m.in. przyjmowania odmiennych orientacji teoretycznych i metodologicznych. Przedstawienie wszystkich sposobów badania tej umiejętności wymagałoby integracji wyników badań prowadzonych w obrębie różnych, często odmiennych dyscyplin naukowych. W prezentowanym artykule chciałabym przyrzeć się wybranym sposobom badania umiejętności nazywania emocji, wykorzystywanym w psychologii i pedagogice – dziedzinach, z których dorobku logopedia często korzysta, a następnie zastanowić się, jakie są możliwości i ograniczenia przywołanych technik i narzędzi w badaniu nominacji emocji u dzieci z ASD.

Do oceny umiejętności nazywania emocji przez dzieci wykorzystywane są różne sposoby. Najwięcej środków mają bez wątpienia psychologowie, którzy dysponują między innymi znormalizowanymi narzędziami. Niestety, są to najczęściej narzędzia przeznaczone wyłącznie dla psychologów, z których logopedzi, niemający

3 Wyrażanie i komunikowanie emocji uwarunkowane jest również wzorami środowiskowymi i kulturowymi (czyli są one zależne także od kompetencji komunikacyjnej i kulturowej).

4 Należy podkreślić, że czym innym jest badanie polegające na wymienienu nazw emocji, a czym innym takie, w którym dziecko musi rozpoznać daną emocję, a następnie ją nazwać. Do tego pierwszego celu można wykorzystać np. techniki fluencji werbalnej (zadaniem dziecka jest wtedy podanie nazw emocji). Takie badanie sprawdza wyłącznie to, czy dziecko jest w stanie wymieniwać nazwy emocji, nie zaś to, czy je rozumie.

wykształcenia psychologicznego, nie mogą korzystać. Przykładem takiego narzędzia jest „Skala Rozwoju Emocjonalnego dzieci w wieku 3–6 lat” autorstwa Urszuli Sajewicz-Radtke i Bartosza M. Radtke [2020], zawierająca trzy skale diagnostyczne: rozpoznawanie emocji, nazywanie emocji, emocje w sytuacjach społecznych.

Sposoby badania umiejętności nazywania emocji cały czas ewoluują, a badacze wciąż poszukują różnych metod ich oceny⁵. Efektem tych poszukiwań są badania prowadzone zarówno w warunkach naturalnych⁶ (tych jest zdecydowanie najmniej, gdyż ich prowadzenie jest szczególnie trudne oraz są pracochłonne), jak i ustrukturalizowanych – testowych. Zadaniem badanego jest najczęściej rozpoznanie i nazwanie reprezentacji sześciu podstawowych emocji (tzw. *basic emotions*): szczęścia⁷, złości, strachu, smutku, zaskoczenia i wstrętu [Balconi, Amenta, Ferrari, 2012].

Jednym ze sposobów oceny umiejętności nazywania emocji są badania eksperymentalne, polegające na wzbudzaniu emocji, na przykład poprzez prezentację uczestnikom jakiegoś bodźca (może być to obraz przedstawiający poruszającą scenę typu wypadek)⁸, a następnie prośenie ich o nazwanie emocji, jakie pojawiły się podczas tej prezentacji [por. Nook, Satpute, Ochsner, 2021]⁹. Taki sposób badania może być w ograniczonym stopniu stosowany w przypadku osób z ASD, gdyż bardzo często przejawiają one trudności nie tylko z nazywaniem emocji przeżywanych przez innych ludzi, ale również własnych. Oprócz tego osoby z ASD mogą reagować w sposób nietypowy (np. w związku ze specyficznymi zainteresowaniami, trudnościami sensorycznymi czy indywidualnymi doświadczeniami).

Prowadzone są również badania, w których uczestnik proszony jest o nazwanie emocji przeżywanych przez inną osobę [Gasiul, 2018] – prezentowanych najczęściej w sposób graficzny (na fotografii lub obrazku). Materiały używane w tego typu badaniach mogą dość znacznie różnić się między sobą pod względem stopnia trudności.

5 Przegląd literatury przedmiotu wskazuje, iż dość dużo jest badań dotyczących spostrzegania i identyfikowania emocji przez dzieci, ale bez konieczności ich nazywania. Katarzyna Knopp zauważa, że taki sposób konstruowania zadań pozwala sprawdzić umiejętności dzieci, które są w stanie dostrzec i adekwatnie zinterpretować emocje, ale ich „poziom języka emocjonalnego uniemożliwia im jednak trafne ich nazwanie” [Knopp, 2010, s. 34].

6 Podobnie sytuacja wygląda w przypadku kompetencji społeczno-emocjonalnej, której badanie w warunkach naturalnych jest rzadkie [zob. Gev i in., 2021].

7 W niektórych publikacjach jest to „radość”.

8 Oczywiście jest, że badania w takiej formie mogą być w ograniczonym zakresie stosowane w przypadku dzieci – prezentowanie im materiału, który potencjalnie mógłby powodować dyskomfort, nie się ze sobą wzdłużają etyczne. Szerzej o aspektach etycznych w badaniach dotyczących funkcjonowania emocjonalnego dzieci w Jasielska, 2007.

9 Kamil Imbir zauważa, że tego typu techniki nie są adekwatne w badaniu tzw. emocji refleksyjnych, gdyż otwierają drogę do interpretacji [Imbir, 2012]. Jego zdaniem emocje automatyczne i refleksyjne powiązane są z odmiennymi kodami przetwarzania bodźców emotywnych [Imbir, 2012]. Szerzej o emocjach refleksyjnych i automatycznych w Imbir, 2012.

Na zdjęciu może być ukazana wyłącznie twarz człowieka prezentującego za pomocą mimiki wybraną emocję (wówczas zadaniem badanego jest identyfikacja wyrazów mimicznych wybranych emocji). Fotografie mogą też ukazywać oprócz osoby przeżywającej określoną emocję również pewien kontekst (np. czynniki, które spowodowały pojawienie się danej emocji). Imbir [2012] zauważa, że używanie fotografii twarzy ludzkich przedstawiających pewne sposoby wyrażania emocji, które jest dość popularnym rozwiązaniem w wielu badaniach, ma jednak pewne ograniczenia. Jego zdaniem wyłącznie w przypadku emocji podstawowych, o automatycznej genezie, ekspresje, które są wyrażone układem mięśni twarzy, mogą być jednoznaczne. W opinii badacza: „Im bardziej złożona jest emocja, tym bardziej jej mimiczna ekspresja jest niejednoznaczna” [Imbir, 2012, s. 55]. Oprócz tego rozpoznanie, a następnie nazwanie emocji złożonej (takiej jak zawstydzenie), bez dodatkowych informacji, może być trudne [zob. Davidson i in., 2022]¹⁰. Dla wielu osób z ASD już samo zidentyfikowanie, co odczuwa lub myśli dana osoba, bywa problematyczne. Zdaniem wielu badaczy może to wynikać z zaburzeń w obrębie teorii umysłu¹¹ [Howlin, Baron-Cohen, Hadwin, 2010]. Emocje mogą być też prezentowane przez żywe osoby, np. aktorów. Identyfikacja danej emocji, a następnie jej nazwanie następuje najczęściej na podstawie mimiki prezentowanej przez tę osobę, ale w badaniach uwzględniane są również inne elementy komunikacji niewerbalnej – np. gesty. Boddżem inspirującym do użycia nazwy emocji może być również pantomima lub scenka. Materiały używane w badaniu (np. zdjęcia lub filmy) prezentowane są także przy użyciu nowych technologii, na przykład poprzez wyświetlanie na ekranie. Taki sposób badania może mieć w przypadku osób z ASD (zwłaszcza tych z wysokim poziomem lęku społecznego) tę zaletę, że nie wymaga bezpośredniego kontaktu z osobą przeprowadzającą badanie (szczególnie wtedy, gdy polecenia są automatycznie odtwarzane). Warto zauważyć, że tego typu badania są najczęściej pozbawione kontekstu społecznego, a więc nie można na ich podstawie wnioskować, czy dziecko będzie w stanie użyć danej nazwy emocji spontanicznie, w naturalnej sytuacji.

Przy ocenie umiejętności nazywania emocji wykorzystywane są różne materiały. Badanym prezentowane są nie tylko zdjęcia i ilustracje, czyli materiał niewerbalny [por. Knopp, 2010], ale również materiał werbalny. Zdaniem Katarzyny Knopp [2010] w badaniach dzieci w ograniczonym stopniu można korzystać z materiału werbalnego – ze względu na specyfikę wczesnych faz rozwoju. Rozpoznanie i nazwanie emocji może też być sprawdzane na podstawie intonacji i tonu głosu innych osób [por. Nowicki, Duke, 1992].

W neuropsychologii do oceny rozpoznawania emocji i twarzy (ang. *facial recognition tasks*) u osób z ASD stosowane są narzędzia, które umożliwiają jednoczesną

10 Trudności w rozpoznawaniu np. zaskoczenia lub zawstydzenia mogą wynikać ze złożonej relacji istniejącej pomiędzy ekspresją emocjonalną a poprzedzającymi ją przyczynami [Balconi, Amenta, Ferrari, 2012].

11 Teoria umysłu to „zdolność do wnioskowania o stanach umysłu innych osób” [Howlin, Baron-Cohen, Hadwin, 2010, s. 17].

obserwację mózgu (należy do nich funkcjonalne obrazowanie metodą rezonansu magnetycznego, ang. *functional magnetic resonance imaging* – fMRI). W tego typu badaniach analizowane jest wzbudzenie poszczególnych obszarów mózgowia podczas wykonywania wybranych testów [Machnikowska-Sokołowska, 2022]. Zadania dla osób z ASD w ramach neuroobrazowania funkcjonalnego ukierunkowane są najczęściej na ocenę umiejętności społecznych, językowych oraz z obszaru teorii umysłu (ang. *theory of mind*), w obrębie którego badane jest poznanie społeczne – w tym rozpoznawanie twarzy i emocji [Machnikowska-Sokołowska, 2022]. Neuroobrazowanie funkcjonalne może być przeprowadzone w sposób bierny (ang. *resting state fMRI*) oraz czynny (ang. *task-based fMRI*). W drugim przypadku badany musi wykonywać pewne określone zadania. Możliwość przeprowadzenia tego typu badania istnieje tylko wtedy, gdy badany rozumie polecenia oraz jest w stanie współpracować z osobą przeprowadzającą badanie (m.in. stosując się do wydawanych poleceń).

Badania mające na celu ocenę umiejętności nazywania emocji prowadzone są również przez przedstawicieli pedagogiki. Wykorzystuje się w nich także graficzne odzwierciedlenie zewnętrznych wyrazów przeżyć emocjonalnych (takie jak izolowane wyrazy twarzy, pantomimiczne wyrazy emocji wkomponowane w tło uwarunkowań sytuacyjnych czy też wizualne metafory emocji: ikoniczne i symboliczne) [zob. Górecka-Mostowicz, 2005]. W badaniu przeprowadzonym przez Barbarę Górecką-Mostowicz [2005] zaprezentowane zostały różne typy sytuacji zadaniowych, w których reprezentacja emocji ujawnia się w trzech kodach: obrazowym, werbalnym i abstrakcyjnym [Górecka-Mostowicz, 2005]. Zadaniem dzieci było m.in. nazywanie mimicznych wyrazów emocji, nazywanie zilustrowanych zachowań osób przeżywających określone emocje¹², uzupełnianie niedokończonych zdań (np. „Gdy ktoś spotyka w lesie wielkiego wilka, to przeżywa...”)¹³, dekodowanie emocji bohatera utworu literackiego, ustalanie przeżyć bohatera utworu wierszowanego oraz desymbolizacja¹⁴ [Górecka-Mostowicz, 2005]. Warto zauważyć, że badania, w których prezentowane są dzieciom emotikony lub symbole, wymagają, oprócz umiejętności identyfikacji emocji wyrażonych w ten sposób, również pewnej wiedzy symbolicznej i kulturowej. Badania wskazują, iż osoby z ASD mogą przejawiać trudności w zakresie kompetencji symbolicznej niezależnie od poziomu funkcjonowania [Sadowska, 2020].

Podsumowując, można zauważyć, że w psychologii i pedagogice do badania tego, jak dzieci nazywają emocje, wykorzystywany jest różnorodny materiał, np. werbalny, wizualny. Wybór bodźca inspirującego do użycia danej nazwy emocji może wpływać na skuteczność rozpoznania i w konsekwencji na wynik badania. Nazywanie

12 Celem tej próby było m.in. ustalenie zasobu słów, jakimi dysponują dzieci do oznaczania stanów emocjonalnych [Górecka-Mostowicz, 2005].

13 Ten rodzaj badania autorka określiła jako „badanie procesu semantyzacji” [Górecka-Mostowicz, 2005].

14 Czyli interpretacja metafory ikonicznej oraz symbolicznej [Górecka-Mostowicz, 2005].

emocji osób na podstawie mimiki jest czymś zgoła innym niż rozpoznawanie emocji na podstawie prozodii [zob. Waryszak, 2018]. Przystępując do badań nad umiejętnością nazywania emocji, należy mieć świadomość, że uzyskane wyniki zależą od tego, jaka metoda, techniki i sposób prezentacji zostaną wybrane. Z jednej strony taki pluralizm umożliwi ogląd badanego zjawiska z różnych perspektyw, z drugiej jednak strony trudno jest porównywać między sobą wyniki badań uzyskane przy użyciu odmiennych technik i narzędzi.

Trudności w diagnozowaniu umiejętności nazywania emocji u dzieci z ASD

Pojęcie „autyzm” stosowane jest do opisu grupy zaburzeń neurorozwojowych¹⁵, które pojawiają się we wczesnym dzieciństwie i – zdaniem badaczy – zasadniczo stanowią „zespół behawioralny, który obejmuje szerokie spektrum trudności w zakresie różnych aspektów komunikacji społecznej, powtarzalnych i stereotypowych zachowań oraz innych zjawisk poznawczych” [Kapinos-Gorczyca, Dorczak, Włodarczyk-Skórczak, 2022, s. 43]. Mimo iż objawy autyzmu są widoczne już we wczesnym dzieciństwie, to jednak mogą być one bardzo zróżnicowane, dlatego też wiele dzieci otrzymuje diagnozę ze znacznym opóźnieniem. W klasyfikacji ICD-11 (obowiązującej od 2022 r.) istnieje wspólna kategoria określana jako „zaburzenia ze spektrum autyzmu” lub „zaburzenia należące do spektrum autyzmu” (ang. *autism spectrum disorder* – ASD – 6A02) [Kapinos-Gorczyca, Dorczak, Włodarczyk-Skórczak, 2022]. Według badaczy wiele dzieci z zaburzeniami neurorozwojowymi, takimi jak zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD), rozwojowe zaburzenia językowe (DLI) czy zaburzenia ze spektrum autyzmu (ASD), ma trudności z rozpoznawaniem i rozumieniem emocji, jednakże nie ustalono jeszcze dokładnie ich przyczyn [Löytömäki i in., 2020].

Należy podkreślić, iż populacja osób z ASD jest bardzo zróżnicowana – dotyczy to również umiejętności językowych i komunikacyjnych. Część dzieci nie komunikuje się werbalnie – niektóre z nich korzystają z komunikacji alternatywnej, inne zaś mają niezwykle bogaty zasób słów, przy czym może być on nierównomierny – rozwinięty

15 Zaburzenia neurorozwojowe definiowane są jako „zaburzenia poznawcze i behawioralne pojawiające się w okresie rozwoju i związane ze znacznymi trudnościami w nabywaniu określonych funkcji intelektualnych, motorycznych, językowych lub społecznych. Mają one podłoże neurorozwojowe oraz złożoną, często nieznaną etiologię” [Kapinos-Gorczyca, Dorczak, Włodarczyk-Skórczak, 2022, s. 50]. Oprócz ASD znajdują się tam takie zaburzenia, jak: zaburzenia rozwoju intelektualnego, zaburzenia rozwojowe mowy lub języka, rozwojowe zaburzenia uczenia się, zaburzenia rozwojowe koordynacji ruchowej, zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, stereotypowe zaburzenia ruchowe, inne określone zaburzenia neurorozwojowe oraz zaburzenia neurorozwojowe nieokreślone.

w obszarach związanych ze szczególnymi zainteresowaniami, a ubogi w zakresie słownictwa używanego w codziennych sytuacjach [Pisula, 2012; Sadowska, 2020].

Z punktu widzenia logopedy diagnoza umiejętności nazywania emocji u dzieci z ASD stanowi wyjątkowe zadanie. Wpływa na to kilka czynników. Przede wszystkim brakuje jednoznacznych rozstrzygnięć dotyczących tego, jakim słownictwem służącym do określenia emocji powinny dysponować dzieci w określonym wieku [por. Górecka-Mostowicz, 2005]. Mała liczba badań dotyczących omawianej umiejętności sprawia, iż trudno oszacować, czy trudności w tym zakresie są cechą kształtującej się mowy dziecka, czy oznaką zaburzenia. Problemem jest też wybór sposobu badania, a w przypadku badań testowych – narzędzi badawczych.

Aby dobrze poznać możliwości danego dziecka w zakresie nazywania emocji w codziennych, naturalnych i spontanicznych sytuacjach, potrzebna jest długotrwała obserwacja, co jest czasochłonne i często trudne do przeprowadzenia. Takie działania nie zawsze też prowadzą do zebrania satysfakcjonującego materiału badawczego w postaci próbek mowy. W codziennych sytuacjach mogą bowiem nie wystąpić takie zdarzenia, które prowokowałyby dziecko do użycia konkretnej nazwy emocji. Z kolei aranżowanie ich w sposób celowy jest trudne (wymaga też współpracy z psychologiem) i wiąże się z różnymi wątpliwościami natury etycznej (szczególnie gdy mogą one zakłócić dobrostan dziecka).

Ograniczenie się jednak wyłącznie do badań prowadzonych w warunkach ustrukturalizowanych, sztucznych również nie jest dobrym rozwiązaniem. Wyniki badań testowych nie świadczą o faktycznych umiejętnościach dzieci w codziennym życiu. Dziecko może używać adekwatnej nazwy emocji w sytuacji testowej, ale nie być w stanie przywołać jej w codziennej komunikacji. Należy podkreślić, iż sama umiejętność przywołania nazwy emocji nie świadczy o rozumieniu stosownych pojęć emocjonalnych¹⁶. Badanie wybranych umiejętności w sposób izolowany (w warunkach testowych), chociaż ważne poznawczo, nie przynosi odpowiedzi na pytanie, jak dane dziecko zachowa się w warunkach naturalnych. Badacze wskazują, że dzieci z ASD są w stanie uzyskiwać odpowiednie wyniki w tego typu badaniach (np. w zadaniach polegających na nazywaniu emocji innych), jednakże trudności pojawiają się w naturalnym kontekście, podczas codziennych sytuacji [Begeer i in., 2008]. Może to wynikać z trudności w integrowaniu poszczególnych umiejętności (co jest zależne również od czynników poznawczych i motywacyjnych), jak również z nieprawidłowości w obrębie kompetencji komunikacyjnej.

Na wynik badania wpływ mogą mieć: sposób prezentacji, rodzaj emocji, którą dziecko ma rozpoznać [por. Balconi, Amenta, Ferrari, 2012] i dobór prezentowanego materiału. Metody, w których eksponuje się dzieciom materiał graficzny (obrazki, zdjęcia), mogą być użyteczne w celu sprawdzenia, czy dziecko rozpoznaje wizualnie sposoby ekspresji

¹⁶ Badania nazywania warto uzupełniać o badanie struktury i treści pojęć afektywnych [por. Jach-Salamon, Gawda, 2022].

emocji, lecz brak odpowiedzi nie jest równoznaczny z niezajomością nazw emocji. Rozpoznawanie izolowanych schematów ludzkich twarzy sprawdza *de facto* umiejętność dekodowania ekspresji emocjonalnej wyrażonej za pomocą mimiki (czyli mimicznych wyrazów emocji). Warto pamiętać, że dzieci z ASD często mają trudności ze zwracaniem uwagi na ludzką twarz [Balconi, Amenta, Ferrari, 2012] i rozpoznawaniem mimiki o charakterze emocjonalnym [Golarai, Grill-Spector, Reiss, 2006]. Prezentowanie bodźców wizualnych ukazujących szerszy kontekst również ma pewne ograniczenia, gdyż uzależnione jest od indywidualnych doświadczeń i odczuć danej osoby – dla jednego dziecka widok klauna będzie kojarzył się z radością, w innym będzie on zaś budził przerażenie. Na przebieg badania wpływać może również sposób formułowania polecenia¹⁷. Warto zauważyć, że słowo „czuć” ma wiele znaczeń (można czuć radość, smutek, ale też zapach, smak, że jest zimno, że się spóźniliśmy i że będzie padało). Stąd też pytanie „Co czujesz?”, „Co czuje pani?” może odnosić się zarówno do emocji, jak i do doznań fizycznych. Dla dziecka z ASD takie pytanie może być niejednoznaczne.

Do czynników utrudniających diagnozę umiejętności nazywania emocji u dzieci z ASD zaliczyć można również:

- 1) czynniki intelektualne, wiekowe, poziom językowy; warto podkreślić, że populacja osób z ASD jest niezwykle zróżnicowana – są wśród niej zarówno osoby ze współistniejącą niepełnosprawnością intelektualną, jak i bez niej, prezentujące zróżnicowany poziom językowy [Kapinos-Gorczyca, Dorczak, Włodarczyk-Skórzak, 2022];
- 2) ograniczoną możliwość współpracy z niektórymi dziećmi, ich trudności w zrozumieniu polecenia – aby wykonać zadanie, dziecko musi nie tylko zrozumieć polecenie, ale też współpracować z osobą badającą oraz stosować się do wydawanych przez nią poleceń (istotną rolę odgrywa również motywacja);
- 3) trudność w ocenie, czy zadanie było wykonane świadomie (wpływ np. echolalii);
- 4) wpływ na przebieg badania takich czynników, jak uwaga, spostrzeganie, pamięć, odbiór bodźców, czynników sensorycznych i psychologicznych.

Wykluczenie lub potwierdzenie wpływu różnorodnych czynników na przebieg badania jest zadaniem czasochłonnym, kosztownym i wymagającym interdyscyplinarnej współpracy. Należy je jednak brać pod uwagę podczas oceny uzyskanych wyników. Logopeda, który nie pracuje w wielospecjalistycznym zespole, może posłużyć się tu wynikami badań specjalistycznych (np. opinią psychologiczno-pedagogiczną, uwzględniającą ewentualny stopień niepełnosprawności, diagnozą integracji sensorycznej). Przygotowując samo badanie, warto również zadbać o niwelowanie czynników, które mogą niekorzystnie wpłynąć na jego przebieg (należą do nich m.in. hałas w pomieszczeniu, zbyt jaskrawe fotografie, migoczący ekran komputera, zbyt intensywny zapach perfum osoby przeprowadzającej badanie, zbyt długi czas zadania).

¹⁷ Szerzej patrz Sadowska, 2024.

Aby uzyskać możliwie pełną odpowiedź na pytanie, czy dane dziecko potrafi nazywać emocje, warto badać tę umiejętność, stosując różne techniki. W mojej opinii logopeda nie powinien ograniczyć się wyłącznie do jednej z nich. Badania testowe mogą być uzupełnione obserwacją i wywiadem z rodzicami/opiekunami oraz nauczycielami. Uwaga ta dotyczy również sposobu analizy uzyskanych wyników – wyniki badań testowych warto analizować nie tylko w sposób ilościowy, ale również jakościowy. Niektóre z nazw używanych przez dzieci na określenie emocji mogą być efektem pomyłki, ale też tzw. neologizmami dziecięcymi lub określeniami idiosynkratycznymi.

Podsumowanie

Nie ulega wątpliwości, że badanie umiejętności nazywania emocji przez dzieci z ASD jest problemem interdyscyplinarnym. Włączenie tego zagadnienia do analiz językoznawczych prowadzonych na gruncie logopedii jest istotne zarówno ze względów poznawczych, jak i praktycznych. Przemawia za tym kilka argumentów.

Po pierwsze, terapia logopedyczna dziecka z ASD w zakresie kształtowania umiejętności nazywania emocji nie może być prowadzona „intuicyjnie”, metodą prób i błędów, na podstawie szcątkowych informacji, przesłanek czy stereotypów, ale powinna uwzględniać wyniki badań prowadzonych w tym zakresie – tzw. *Evidence Base Practice*. Niestety, obecnie zauważalny jest niedostatek badań nad umiejętnością nazywania emocji przez polskojęzyczne dzieci z ASD oraz skutecznością wybranych działań terapeutycznych w tym obszarze. Niepokojące wydaje się to, że obecnie mamy w logopedii więcej pomocy do terapii mającej na celu kształtowanie u dzieci wiedzy na temat emocji i ich nazywania niż badań nad tą umiejętnością i przyczynami trudności w tym obszarze. Informacje dotyczące podłoża trudności w rozpoznawaniu i nazywaniu emocji oraz leżących u ich podstaw umiejętności językowych i poznawczych są ważne w procesie terapii. Bez tego typu informacji terapia może skupiać się wyłącznie na objawach [Löytömäki i in., 2020].

Po drugie, wczesne wykrycie trudności w nazywaniu emocji pozwala na podjęcie odpowiednio dopasowanej (i prowadzonej we współpracy) terapii logopedycznej oraz psychologicznej, pedagogicznej i sensorycznej. Terapia logopedyczna dzieci z ASD będzie skuteczna tylko wtedy, gdy trafnie zostaną rozpoznane trudności i możliwości danego dziecka w obszarze kompetencji językowej i komunikacyjnej. Dotyczy to również umiejętności nazywania emocji. Jest to o tyle istotne, iż brak tej umiejętności lub opanowanie jej w niedostatecznym stopniu może wpływać na codzienne funkcjonowanie tej grupy osób. Brak umiejętności nazywania emocji może skutkować pojawieniem się zachowań trudnych (takich jak agresja i autoagresja). Powszechnie uważa się, że dzieci z ASD mają trudności w obszarze emocjonalnym oraz w wyrażaniu i nazywaniu emocji (zarówno własnych, jak i innych ludzi). Bez

rzetelnych badań, uwzględniających grupy porównawcze, trudno ocenić, w jakim stopniu nieprawidłowości w nazywaniu emocji są cechą charakterystyczną ASD, a w jakim wynikają u danej osoby z innych czynników (np. zaburzeń językowych).

Po trzecie, podejmowanie badań dotyczących umiejętności nazywania emocji przez polskojęzyczne dzieci jest istotne, gdyż nie możemy tu w pełni korzystać z badań przeprowadzanych w innych kręgach kulturowych (w których udział wzięły dzieci posługujące się językami innymi niż polszczyzna). Nazywanie i wyrażanie emocji przez polskojęzyczne dzieci z ASD jest obszarem wciąż jeszcze mało zbadanym.

Logopedzi nie mają jednolitych procedur badania umiejętności nazywania emocji. Podejmując badania w tym obszarze, mogą oni skorzystać z niektórych rozwiązań wypracowanych w psychologii i pedagogice, jak również w lingwistyce. Zaprezentowany przegląd klasycznych sposobów badania nazywania emocji, wykorzystywanych w badaniach testowych oraz eksperymentalnych w psychologii i pedagogice, zwraca uwagę, iż niektóre z nich mogą być w ograniczonym zakresie stosowane w przypadku dzieci ASD. Przydatne w diagnostyce logopedycznej wydają się te techniki, które wykorzystują materiał werbalny, np. uzupełnianie niedokończonych zdań. Konieczne jest też rozróżnienie celu badania – czym innym jest sprawdzenie wyłącznie znajomości nazw emocji, a czym innym ich rozumienia i umiejętności nazywania. Od tego zależeć będzie bowiem sposób badania. Planowanie badań nad nazywaniem emocji w zaburzeniach mowy – zwłaszcza u bardzo zróżnicowanej grupy dzieci z ASD – wymaga uwzględnienia wyników badań różnych dyscyplin naukowych.

Literatura

- Balconi M., Amenta S., Ferrari C., 2012, *Emotional decoding in facial expression, scripts and videos: A comparison between normal, autistic and Asperger children*, „Research in Autism Spectrum Disorders”, Vol. 6(1), s. 193–203.
- Begeer S., Koot H.M., Rieffe C., Terwogt M.M., Stegge H., 2008, *Emotional competence in children with autism: Diagnostic criteria and empirical evidence*, „Developmental Review”, Vol. 28(3), s. 342–369.
- Davidson D., Hilvert E., Winning A.M., Giordano M., 2022, *Recognition of Emotions from Situational Contexts and the Impact of a Mind Reading Intervention in Children with Autism Spectrum Disorder*, „Child Psychiatry and Human Development”, Vol. 53(3), s. 418–429.
- Gasiul H., 2018, *Wprowadzenie do sposobu pojmowania emocji i możliwości ich pomiaru*, [w:] H. Gasiul (red.), *Metody badania emocji i motywacji*, Warszawa: Wydawnictwo Difin, s. 17–49.
- Gev T., Avital H., Rosenan R., Aronson L., Golan O., 2021, *Socio emotional competence in young children with ASD during interaction with their typically developing peers*, „Research in Autism Spectrum Disorders”, Vol. 86, s. 1–7.

- Golarai G., Grill-Spector K., Reiss A.L., 2006, *Autism and the development of face processing*, „Clinical Neuroscience Research”, Vol. 6(3), s. 145–160.
- Górecka-Mostowicz B., 2005, *Co dzieci wiedzą o emocjach*, Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Grabias S., 2019a, *Ekspresja a logopedia. Emocje w strukturze wypowiedzi. Metodologiczne założenia badań*, „Logopedia”, nr 48/2, s. 47–56.
- Grabias S., 2019b, *Język w zachowaniach społecznych. Podstawy socjolingwistyki i logopedii*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Howlin P., Baron-Cohen S., Hadwin J., 2010, *Jak uczyć dzieci z autyzmem czytania umysłu. Praktyczny poradnik dla nauczycieli i rodziców*, Kraków: Wydawnictwo JAK.
- Imbir K., 2012, *Odmienność emocji automatycznych i refleksyjnych: poszukiwanie zróżnicowania neurobiologicznego i psychologicznego*, niepublikowana rozprawa doktorska, Warszawa: Wydział Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego, <https://repozytorium.uw.edu.pl/entities/publication/5053d50e-48e4-4e91-a00a-bf06df585507> (dostęp: 27.12.2023).
- Jach-Salamon N., Gawda B., 2022, *Struktura pojęć afektywnych u dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Jach-Salamon N., Gawda B., 2023, *Rozpoznawanie, nazywanie i regulowanie emocji przez dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Jasielska A., 2007, *Wybrane etyczne aspekty badań nad funkcjonowaniem emocjonalnym dzieci w wieku przedszkolnym*, [w:] A.I. Brzezińska, Z. Toeplitz (red.), *Problemy etyczne w badaniach i interwencji psychologicznej wobec dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo Academica, s. 109–120.
- Kapinos-Gorczyca A., Dorczak A., Włodarczyk-Skórzak B., 2022, *Diagnoza zaburzeń ze spektrum autyzmu*, [w:] E. Emich-Widera, B. Kazek, J. Paprocka (red.), *Autyzm u dzieci. Wiedza kliniczna*, Warszawa: PZWL, s. 43–70.
- Knopp K., 2010, *Inteligencja emocjonalna oraz możliwości jej rozwijania u dzieci i młodzieży*, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Kuszak K., 2011, *Kompetencje komunikacyjne dzieci w okresie późnego dzieciństwa w aspekcie rozwojowym*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Löytömäki J., Ohtonen P., Laakso M.L., Huttunen K., 2020, *The role of linguistic and cognitive factors in emotion recognition difficulties in children with ASD, ADHD or DLD*, „International Journal of Language & Communication Disorders”, Vol. 55(2), s. 163–300.
- Machnikowska-Sokołowska M., 2022, *Diagnostyka obrazowa w pracowni rezonansu magnetycznego mózgowia w chorobach ze spektrum autyzmu okiem radiologa*, [w:] E. Emich-Widera, B. Kazek, J. Paprocka (red.), *Autyzm u dzieci. Wiedza kliniczna*, Warszawa: PZWL, s. 221–231.
- Nook E.C., Satpute A.B., Ochsner K.N., 2021, *Emotion Naming Impedes Both Cognitive Reappraisal and Mindful Acceptance Strategies of Emotion Regulation*, „Affective Science”, Vol. 2, s. 187–198.
- Nowicki S., Duke M.P., 1992, *The Association of Children's Nonverbal Decoding Abilities with Their Popularity, Locus of Control, and Academic Achievement*, „The Journal of Genetic Psychology”, Vol. 153(4), s. 385–393.
- Pisula E., 2012, *Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Saarni C., 1999, *Kompetencja emocjonalna i samoregulacja w dzieciństwie*, [w:] P. Salovey, D.J. Sluyter (red.), *Rozwój emocjonalny a inteligencja emocjonalna. Problemy edukacyjne*, Poznań: Dom Wydawniczy Rebis, s. 75–125.
- Sadowska E., 2020, *Zachowania komunikacyjne dzieci z autyzmem. Wpływ deficytów kompetencji komunikacyjnej na sposób porozumiewania się dzieci z autyzmem*, Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.

- Sadowska E., 2024, *Badanie umiejętności nazywania emocji przez dzieci jako wyzwanie dla logopedy*, „Poradnik Językowy”, nr 2(811), s. 35–43.
- Sajewicz-Radtke U., Radtke B., 2020, *Skala Rozwoju Emocjonalnego dzieci w wieku 3–6 lat*, Gdańsk: Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.
- Waryszak M., 2018, *Czy łatwiej jest rozpoznać emocję na podstawie swoistej ekspresji mimicznej czy prozodii?*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia”, Vol. XXXI(4), Sectio J, s. 219–238.