

# É R E D E T I   K Ö Z L E M É N Y E K

*ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Főiskolai Kar  
Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet*

## **A közös figyelmi helyzet (*joint attention*) jelenségének különböző megközelítései, jellegzetességei látássérülés és autizmus spektrum zavar esetén**

*„The mind has its own 'eye'...”  
(Merleau-Ponty)*

CSÁKVÁRI JUDIT

---

### **Absztrakt**

Három lehetséges elméleti megközelítés különböztethető meg a közös figyelmi helyzet kutatásában. Mindhárom keresi a magyarázatot arra is, mi történik a vizuális észlelés és/vagy a tudatelmélet sérülése esetén. A cikk a közös figyelmi helyzet témáját járja körbe két speciális populáció – látássérült, illetve autizmus spektrum zavarral küzdő gyerekek – sajátosságainak bemutatásán keresztül. A cikk röviden tárgyalja a közös figyelmi viselkedés jellegzetességeit és áttekintést nyújt néhány releváns kutatásról látássérülés és autizmus spektrum zavar témában.

**Kulcsszavak:** közös figyelmi helyzet, látássérülés, autizmus spektrum zavar

---

## **Bevezetés**

Az emberi gondolkodás, a megismerő tevékenység természetének, jellegzetességeinek kutatását „már a régi görögök is...”. A cikk a kérdéskörnek egy egészen kis szeletét, a közös figyelmi helyzet vagy más néven megosztott figyelem témáját kívánja – a teljesség igénye nélkül – körbejárni. Két olyan speciális populáció – látássérült, illetve autizmus spektrum zavarral (továbbiakban ASD) küzdő gyerekek – sajátosságainak bemutatásán keresztül, amely gyerekcsoportok, ugyan más-más okból, de kérdéseket vetnek fel a közös figyelmi viselkedés fejlődése szempontjából. Mindkét területre érvényes, hogy a kutatások jelentős részét az intervenciós gyakorlat fejlesztésének célja is motiválja. A problémák korai azonosítása és a megfelelő beavatkozások sikeresebb fejlődési

perspektívát jelölnek ki. A korai azonosítás és a megfelelő beavatkozás azonban csak akkor történhet meg, ha a vonatkozó elméleteket kutatások is igazolják.

Az emberi megismerés fejlődésének egyik izgalmas kérdése, hogyan ismerjük meg mások elméjének működését. Ahhoz, hogy ezen a területen felnőtként biztonsággal mozogjunk, képessé kell válni a tárgyakra, emberekre, eseményekre irányuló vágyak, szándékok, érzések, érzelmek, hangulatok, hiedelmek stb. felismerésére és megkülönböztetésére. Ahhoz, hogy ez végbemenjen, szükség van velünk született tudásra, hatékony tanulási mechanizmusokra és segítőképz, tanító társas közegre (MELTZOFF 1999).

## **A közös figyelmi helyzet megjelenése a fejlődés során**

A humán csecsemő perceptuális, nyelvi és szocio-kognitív készségei újszülött kortól nyomon követhetők. Hónapról-hónapra alakulnak ki/át a csak emberre jellemző szociális viselkedéselemek. Most a részletek mellőzése nélkül: számos szerzőtől származó publikációban (nézéspreferencia-vizsgálatok, utánzás, habituációs, diszhabituációs kísérletek) találkozhatunk a téma kifejtésével. Erre a korai időszakra jelmező az emberi hang és emberi arc (összetett, kontrasztos struktúrák, de hát az arc pont ilyen) preferenciája, a mimika utánzása, a gondozóval folytatott diádikus, strukturált „párbeszéd”, a szinkronicitás elemi formái. A legtöbb szerző 9-10 hónapos korra teszi azt az időpontot, amikor a tipikus fejlődésben, a szocialitás új viselkedésformái jelennek meg, a gyermek triádikus interakciókban kezd el részt venni (ennek része egy másik felnőtt és egy tárgy), és kb. 18 hónapos korra ez teljesen kifejlődik. A felnőtt tekintetét követve vagy vezetve figyelmüket közösen ugyanazon tárgyra/eseményre irányítják. A megosztott figyelem lényeges eleme a kölcsönösség. A közös figyelem tekinthető a pszichológiai fogalmak (naív pszichológia) érett megértésének prekursoraként, egy korán kialakuló szocio-kommunikatív készség, amelyben a figyelem megosztásának eszközei a gesztusok és a tekintet. A gyermek részéről két megvalósulási formája lehetséges, válasz egy figyelemfelhívó ajánlatra vagy a helyzet kezdeményezése. A felnőttek gyakran verbálisan kommentálják is a helyzeteket. Jones (2004) kiemeli a formális hasonlóságot a közös figyelem és a kérés között. Mindkettőben vannak gesztusok, általában mutató (proto-deklaratív és proto-imperatív mutató megkülönböztetése fontos), esetleg hanggal is kíséri a gyermek, funkciója azonban alapvetően különböző, a kérés nem kölcsönös intencionális szociális aktus.

Az 1970-es évek folyamán egyre intenzívebb kutatások kezdődtek közös figyelmi helyzet témában, mikor is felismerték, hogy a csecsemőkori fejlődésnek ez egy nagyon hangsúlyos állomása. A '80-as évek kutatásai bizonyították, hogy az autizmus téma szempontjából is releváns a kérdés. A '90-es évek kutatásai pedig elkezdték a konstruktumot különböző teoretikus perspektívákból vizsgálni. Három lehetséges elméleti megközelítést különböztethetünk meg a kutatásokban, amik nem kizárják, inkább kiegészítik egymást, kizárólagos magyarázattal egyik sem szolgál. Ez a három a (1) kognitív-perceptuális, (2) a nyelvi és a (3) szocio-affektív (SCHERTZ 2004).

# A közös figyelmi helyzet elméleti megközelítései

## Kognitív-perceptuális megközelítés

A közös figyelem tekinthető olyan kognitív-perceptuális funkciónak, ami a később kialakuló tudatelmélet szempontjából igen releváns, meglapozza azt. Baron-Cohen és Charman (2002) vizsgálatait idézi Schertz (2004), melynek során a kutatók ASD-s gyerekeknél azt találták, hogy a fizikai világra vonatkozó perceptuális szerepváltásos feladatokban semmiféle sérülést, késést nem mutatnak, vagyis a közös figyelmi helyzetekben talált atipikus viselkedés nem vizuális percepció deficitre vezethető vissza. Az idézett szerzők evolúciós modellben gondolkodnak, amely szerint négy alapvető kognitív mechanizmus kapcsolódik a közös figyelmi helyzethez (intencionalitás detektálása, tekintetirány detektálása, figyelem megosztás mechanizmusa és a tudatelmélet), amik tipikus fejlődés esetén meghatározott sorrendben alakulnak ki. A kognitív mechanizmusok elmélete nem ad magyarázatot a nyelv és a szocio-emocionális hatások szerepére.

## Nyelvi megközelítés

A kutatások másik nagy területe a nyelvfejlődés témájával kapcsolatos. A közös figyelmi helyzet, mint lehetőség, jelentéssel terhelt kontextus (*meaning-laden context*), amelyben a gyermek elsajátíthatja a nyelvet (CARPENTER 1998). Longitudinális kutatások támasztják alá, hogy a 6 hónaposan mutatott tekintetkövető viselkedés jó predikációs erővel jósolta be a 18 hónapos kori receptív és expresszív nyelvi készségeket (CARPENTER 1998; MUNDY 2002).

Tomasello szerint a szándéktulajdonítás képessége szoros kapcsolatban áll a szenzomotoros fejlődéssel, a szimbolikus gondolkodással és hangsúlyosan a nyelv-elsajátítással is, a szerző az emberi gondolkodást az intenciótulajdonításra épülő szociális tanulásból származtatja (CARPENTER 1998). Tomasello szerint a közös figyelmi viselkedés hátterében állhat, hogy ez az időszak az, amikor a csecsemő másokra, mint szándékkal bíró lényekre kezd tekinteni, mert egyrészt egyre tudatosabb saját szándékait illetően, másrészt kibontakozik az az innát képessége, hogy másokat saját magához hasonlónak tekintsen. E mögött jelen van az a gondolat, hogy a szerző a szándéktulajdonítást tartja veleszületett tulajdonságnak, és minden mást, pl. nyelv-elsajátítást, ebből vezet le. Az intencionális-kauzális gondolkodás, melynek első markáns jele a megosztott figyelem, tekinthető egyfajta evolúciós „ugrás”-nak, ami az emberi elme összetettségének magyarázatául szolgálhat (TOMASELLO 2001). A triadikus interakciókon keresztül a gyermek a világról és más emberekről való tudását egyaránt alakítja, a gyermek tapasztalatában megjelenő szociális interakciók természete és kiterjedtsége hatással van a szociális megértés fejlődésére (CARPENDALE 2003).

## Szocio-affektív megközelítés

A közös figyelem szocio-emocionális fejlődéssel való kapcsolatát szintén számos kutatás támasztja alá (SCHERTZ 2004). A közös játék helyzetben megvalósuló szemkontaktus (vakság esetén ez az egy nem, de szinte minden más igen), érintés, mosoly és egyéb csecsemő és felnőtt közötti érzelm kifejező játékos viselkedéselemek megalapozói és

ösztönzői a közös figyelmi viselkedés kialakulásának. A szocio-affektív modell szerint a közös figyelmi viselkedés mintázata a korai interszubbjektivitástól a diádikus interakciókon keresztül a triádikus kapcsolatok felé mutat (ADAMSON idézi SCHERTZ 2004). Ez a modell az érzelmi regulációt fontos komponensnek tartja. Elméleti gyökereit, bár az ismertetett szerzők nem utalnak rá, véleményem szerint valahol a Stern-féle szelf-elméletben is megtalálhatná a modell.

A három elméleti keret mind a látássérült, mind az ASD-s populációra vonatkozó vizsgálatok, publikációk között megtalálható. Ezekben a speciális populációkban sem akar egyik megközelítés sem kizárólagosan érvényesülni, hanem inkább kölcsönösen kiegészítik egymást. Murray (2008) és Brambling (2007) a nyelvi fejlődés oldaláról közelít a közös figyelmi helyzet témához ASD, illetve vakság esetén, míg Ingholt (2006) a szocio-emocionális elméleti keretet tartja leginkább relevánsnak vak csecsemők közös figyelmi helyzetét vizsgálva, természetesen sokat hivatkozva Tomasello és Carpenter kognitív megközelítésére. Mundy (2002) összefoglalójában szintén az ASD szocio-affektív aspektusával kapcsolatos vizsgálatokra hívja fel a figyelmet, hozzátéve, hogy a történet korántsem zárult le, a kognitív és új megközelítésként a neurokognitív elméleti keret is adhat újabb adalékokat a közös figyelem témához.

## **A közös figyelmi viselkedés sajátosságai látássérülés és ASD esetén**

A megosztott figyelemi viselkedésről elmondható tehát, hogy tipikus fejlődés esetén a tekintet és a mutató eszközével történik, gyakran verbálisan kísérve, de elsősorban vizuális figyelemmegosztásról írnak a szerzők. A vizuális szó még elnevezésében is megjelenik egyes helyeken (*joint visual attention*). Butterworth (idézi SCHERTZ 2004) kutatásai kifejezetten a vizuális percepció fejlődése felől közelítenek a közös figyelmi helyzet témához. Adódig tehát a kérdés, mi történik akkor, ha a vizuális csatorna sérülése, hiánya miatt ezek a lehetőségek nem állnak rendelkezésre. Hasonlóan érdekes, és talán többet kutatott kérdés, hogy autizmus spektrum zavar (ASD) esetén, ahol a vizuális percepció megvan, de a tudatelmélet sérülése jelen van, mi történik a tudatelmélet prekursoraként is tekinthető közös figyelmi helyzetben. Hogyan alakul a közös figyelmi helyzet súlyos látássérülés, vakság illetve ASD esetén?

### **Látássérülésről röviden**

A látássérülés terminus nagyon heterogén populációt takar. A legtöbb ember azt gondolja, hogy a vakság a látási érzékek teljes hiányát jelenti, a vak ember valamiféle fekete ürességben él, amiben gyakorlatilag lehetetlen megtapasztalni a világot. A valóságban azonban a fényérzékelés teljes hiánya, vagyis a teljes „sötétség” viszonylag ritkán fordul elő<sup>1</sup>. A hazai gyakorlatban látássérültnek számít az a személy, aki az ép látás (vízus 1) kevesebb, mint 30%-ával rendelkezik (kétszemes korrigált vízus <0.3) vagy látótérszűkülete több mint 80 fok. Ezen belül gyengénlátó az a személy, akinek vízusa 0.3 és 0.1 között van, aliglátó pedig az, akinek vízusa 0,1 alatti, de bizonyos mértékig képes a környezet vizuális információinak hasznosítására mindennapi életvezetésében,

---

1 Bizonyos eredetű látássérülések (a szem hiánya, vagy – általában daganat miatti – eltávolítása, a retina teljes leválása stb.) eredményezhetik a „fekete” vakságot.

tevékenységeiben vagy ismeretszerzésben. Természetesen korai életkorban a vízus pontos vizsgálata nagyon nehéz, ezért a súlyossági kategóriák gyakran csak később határozhatók meg. A nemzetközi szakirodalom „severe” és „profound visual impairment”-et különböztet meg. A „severe” kategóriába sorolt gyerekek valamiféle látásmaradvánnyal rendelkeznek (30 cm távolságból egy 12.5 cm átmérőjű pörgő labdára figyelnek), míg az utóbbi kategóriába sorolt gyerekeknél semmiféle vizuális működés nem tapasztalható a forgó labda ingerre. A látássérülés kórereditének ismerete is fontos. Megkülönböztetünk központi, cerebrális (kortikális területek és az agy egyéb területei – kóroki háttér lehet magzati intracraniális komplikációk, perinatális hypoxia, intrauterin fertőzések stb.) és perifériális (szem, retina, látóideg) eredetű látássérülést, ez utóbbi lehet potenciálisan egyszerűbb – komplikációmentes, vagy felléphetnek további komplikációk. A látássérült gyermekek csoportja speciális abból a szempontból is, hogy nagyon gyakori a társuló fogyatékoság, a nyugati társadalmakban az esetek 60-70%-ban a látássérülés mellett egyéb fogyatékoság jelenlétével is számolni kell (SONKSEN 2002). Ezek a faktorok azért lényegesek, mert már maga a kóreredit, ill. a lefolyás menete komoly kihatással van a fejlődésre. Fontos, hogy ezeket a faktorokat a kutatások kezelni tudják, mert az idegrendszeri érintettség, a társuló fogyatékoságok jelenléte esetenként sokkal markánsabban atipikus irányba terelik a fejlődést, mint azt a látássérülés önmagában tenné.

## **Látássérülés és a fontos „másik”**

Urwin (1978) korai munkájában rámutat a szociális kapcsolatok alakításának nehézségeire vak csecsemő-szülő diádok esetén. A látás hiánya mellett a korai nyelvfejlődés problémáját tartja a kölcsönös kommunikációt nehezítő tényezők fontos faktorának. Az „interszubjektivitás struktúrájának” megértése, a reciprocitás felismerése minden kommunikáció elsődleges feltétele. Véleménye szerint a vizuális csatorna domináns szerepet játszik a korai kommunikáció alakulásában, ezért a látás hiánya jelentősen korlátozza a kölcsönösség megjelenését. Mintegy 30 évvel később Brambring (2007) szintén elsődleges szerepet tulajdonít a nyelvnek a világ és mások megismerésében vak csecsemők esetén. Ő a nyelvhasználatot tekintve nem annyira pesszimista, mint Urwin. Jól illusztrálják a „látássérülés és nyelvfejlődés vakság esetén” téma kétféle megközelítési lehetőségét. Milner, Perez-Pereira vagy Conti-Ramsden (idézi BRAMBRING 2007) munkáikban amellett érvelnek, hogy a nyelv egyfajta kompenzatorikus mechanizmusnak tekinthető, gyakorlatilag érintetlen marad vakság esetén is, a fejlődés tud támaszkodni rá (nativista álláspont). Ez az álláspont a nyelvelsajátítás alternatív (holisztikus – Gestalt) stratégiáját feltételezi szemben a látó gyerekek analitikus stratégiájával. Más szerzők azonban – korábban Urwin, később Dunlea vagy Andersen (idézi BRAMBRING 2007) – azt feltételezik, hogy a veleszületett vakság nyelvi késéssel is jár, mert a hiányos tapasztalatszerzés a kogníció és/vagy a szociális kompetencia esetén negatív hatást gyakorol a nyelvfejlődésre is. A nyelvfejlődés részletes vizsgálata azért fontos, mert közelebb viheti a kutatókat a szociális megismerés fejlődéséhez is, szűkebb távlatban a közös figyelmi helyzet látássérülés-specifikus szerveződésének feltárásához. Az emberi kommunikáció egyrészt információkat közöl, de humán sajátossága, hogy a szándékkifejezés és szándéktulajdonítás ugyanennyire hangsúlyos eleme –, kommunikáció és tudatelmélet fejlődése nem elválasztható egymástól (SPERBER 2002). Ezt továbbgondolva a közös figyelmi viselkedés szempontjából is fontos a látássérült gyerekek nyelvfejlődési sajátosságainak ismerete. Az empirikus bizonyítékok

szerint az első jelentéstartalmi szavak megjelenésének enyhe késése tapasztalható vak csecsemőknél, ám ezt a késést hamar behozzák, kb. 10-50 szónyi szókészlet esetén (~18 hó) a különbség eltűnik. A késés egyik magyarázata lehet, hogy a magánhangzó-mássalhangzó szekvenciák könnyebben előállíthatók, ha a gyermek látja mások ajakmozgását. Minőségi különbséget a főnévtípusok használatában találtak, a vak gyerekek több specifikus főnevet használtak, mint látó társaik, de ez csak bizonyos kategóriákban volt igaz (mindennapi élet használati tárgyai). Lényegi különbséget a személyes- és birtokos névmás használatában mutattak ki, kb. egy éves késésről számolnak be a kutatások (BRAMBRING 2007). Brambring a saját, ill. az általa feldolgozott publikációk eredményeit a nativista teóriával magyarázza, a látássérülés ellenére a nyelvvelajátítás enyhe késés mellett gyakorlatilag érintetlenül zajlik. (Hozzá kell tenni, hogy ez akkor érvényes, ha valóban csak látássérülés a probléma, és az egyéb idegrendszeri érintettség, csatlakozó fogyatékoságok kizárhatók.)

## **A közös figyelmi viselkedés**

Súlyos látássérülés esetén a nyelv a közös figyelmi helyzetek egyik állandó kísérője. A szülő tekintete nem támpont a gyermeknek, a környezet azon aspektusait, amik felkeltik a szülő érdeklődését, más eszközökkel kell a gyermek tudomására hozni, megadni számára a lehetőséget, hogy részt vegyen egy triadikus interakcióban. A verbalitás és a taktilis kontaktus a két lehetséges eszköz (INGSHOLT 2006). Fontos azonban szem előtt tartani, hogy a közös figyelem nem az, amikor csecsemő és felnőtt ugyanarra a tárgyra figyel, vagy egyikük figyelme okozza a másik figyelmét (EILAN 2005). Ez utóbbi már egészen korán megjelenik tipikus fejlődés esetén, hiszen amikor a csecsemő elkezd egy tárggyal foglalkozni, a gondos szülő követi a gyermek tekintetét, megjegyzéseket fűz a tevékenységhez, akár már a gyermek 3-4 hónapos korában is. mindkettő ugyanarra a tárgyra fókuszálnak, de hiányzik a partner fókuszának tudata. A valódi közös figyelemi helyzetben a saját fókusz és a partner fókusza is jelen van a kognícióban, a saját és a partner mentális reprezentációi összehasonlításra kerülnek, megvalósul a kölcsönösség (ELIAN 2005).

A vak csecsemők viselkedésének általános sajátosságaként említi több szerző (INGSHOLT 2006; SANDLER 2001), hogy nem keresik a felnőttel való interakciót, szociális referenciaként nem tekintenek rá, hiszen a látás hiánya nem teszi lehetővé a gyors és spontán odapillantást, az érzelmi állapotok történésekkel szimultán leolvasását. A szituációk jellegzetességeit, a szülők hangulatát a hangok, verbális kifejezések, paralingvisztikai jelek és a taktilis információk hordozzák. Ugyanez érvényes a közös figyelmi helyzetre is, a szülőnek meg kell mutatnia vagy meg kell mondania, mi áll éppen figyelmének fókuszában, egy adott pillanatban a környezet mely aspektusai keltették fel az érdeklődését, és így a látássérült gyermeknek lehetősége lesz bekapcsolódni a helyzetbe. Hasonlóan nehéz a szülő számára is a vak gyermek figyelmének fókuszát követni. Az arccal, füllel (vak gyermekeknél gyakori viselkedésnek számít, hogy még a fejlődés későbbi stádiumában is, hajlamosak a beszélő felé a fülükkel odafordulni, számukra így „logikus”), testtel való orientációt kell figyelniük, és ha rá is találtak a gyermek figyelmének fókuszába került eseményre, tárgyra, valamely módon a gyermek tudomására is kell hozni bekapcsolódásukat a helyzetbe. Ezek után újra figyelniük kell a gyermek reakcióit, vajon a kölcsönösséget ő is érzékeli-e. A fentiekből következik, hogy a viselkedés és reakciók alapos megfigyelése és elemzése szükséges ahhoz, hogy

megállapíthatjuk, fennáll-e a közös figyelmi helyzet (INGSHOLT 2006). A kutatók feltételezik, hogy a közös figyelmi helyzet akkor tud optimálisan megvalósulni, ha az azt megelőző diádikus interakciók megeremelték az alapokat. Ha szülő és gyermek a kétszemélyes helyzetekben megtanultak egymásra figyelni, ismerik egymás reakcióit, érzelmkifejezés-módjait, változatos tapasztalataik vannak egymás kapcsolati eszköztáráról, akkor megeremeltőhet az alapja a későbbi közös figyelmi helyzetek kialakulásának. Ingsholt három feltétel jelenlétében tartja problémamentesen megvalósíthatónak a közös figyelmi helyzetet vak gyerek esetében: (1) érett figyelmi működés; (2) jelenlévő motiváció, hogy keresse, irányítsa, kövesse a szülő figyelmet; (3) mesteri alkalmazása az osztozás, követés és monitorozás folyamatának.

A látássérült gyerekek szociális fejlődése azonban gyakran utal arra, hogy ezek a feltételek nincsenek maradéktalanul meg. Dale (2008) is rámutat a tényre, hogy általában látáshoz kötött funkcióknak tartják a korai szelf-fejlődést és mások megértését is. Jól azonosított számos olyan vizualitáshoz kötött viselkedés (szemkontaktus, tekintet követés, közös figyelmi helyzet), amik a szociális interakciók felépítésében, fenntartásában fontos szerepet játszanak, és amik által – különösen a preverbális szakaszban – mások viselkedése, intenciói megismerhetők. Ezek a korai – vizualitáshoz kötött – viselkedések és a hozzájuk kapcsolódó interakciók tekinthetők a biztos érzelmi kötődés, a fejlődő társas kommunikáció és a szelfről és másokról való növekvő tudás alapjának. Várható tehát, hogy megfelelő szintű látásteljesítmény hiányában a személyes-társas fejlődés akadályozott. Messze vagyunk még attól, hogy ennek hatását pontosan értsük, és messze van annak lehetősége, hogy az alternatív modalitások (hang, érintés) a korai szociális fejlődést kompenzálni legyenek képesek (DALE 2008). Több mint 30 évvel ezelőtt Fraiberg (1977) már rámutatott a kölcsönös szeretetteljes tekintetváltás hiányára, ill. az „aszociális”<sup>2</sup> viselkedést mintegy ennek következményeként könyvelte el. Andrews ennél még tovább megy, és részletesen vizsgálja, mennyire jelöl ki különböző fejlődési utat a vakság és az ASD (ANDREWS 2005).

Amióta Kanner 1943-ban leírta a gyermekkori autizmus jellegzetességeit, a vak gyermekekkel foglalkozó kutatókat foglalkoztatja a kérdés, hogy a nagyon hasonló klinikai képet mutató vak gyermekek esetében a tünetek csak megjelenési formájukban hasonlók, és csupán „vakos” jellegzetességekről van szó, vagy a vakság és ASD komorbiditás valóság. Ez utóbbi látszik igazoltnak, bár szisztematikus kutatások a kettős sérülés prevalenciáját eddig nem írták le (GENSEN 2005). Történtek vizsgálatok tipikusan fejlődő látó, látássérült (VI) és látássérült ASD-s (ASDVI) gyerekek viselkedés jellemzőinek azonosítására (HOBSON idézi ANDREWS 2005), melyek egyértelműen alátámasztják, hogy a három populáció egymástól jól megkülönböztethető, sajátos fejlődési utat jár be. Az ASDVI esetében nem összeadódik a két probléma, hanem az erre a csoportra jellemző fejlődési út rajzolódik ki. A reciprok szociális interakciók vizsgálata során az érzelmkifejezés, a közös figyelmi helyzet és a szociális referencia viselkedést hasonlították össze látó és látássérült ASD-s gyerekek esetében. Hobson (idézi ANDREWS 2005) eredményei szerint látássérült ASD-s gyerekeknél gyakran a szocio-emocionális fejlődés viszonylagos érintetlensége tapasztalható, a mintha játék elemeit is mutatják, de a közös figyelmi és a szociális referencia viselkedésben mind a látó mind a látássérült ASD-s gyerekeknek nehézségeik vannak. Módszertani sajátossága

---

2 „Aszociális” alatt autisztikus jellegzetességeket ért Fraiberg: szociális izoláció, funkciótlán játék, szavak ismételtetése, beszélgetés-kezdemenyezés hiánya, sztereotíp viselkedés és szimbolikus játék hiánya.

az ASDVI populációt célzó vizsgálatoknak, hogy gyakorlatilag esettanulmányoknak foghatók fel, Hobson (idézi ANDREWS 2005) kilenc fős mintával dolgozott, de pl. a korábban idézett Brambringnek (2007) is voltak négyfős mintán lefolytatott vizsgálatai.

Számos kutatás utal arra, hogy mind a közös figyelmi viselkedés kezdeményezésében, mind a válaszolásban deficit mutatható ki látó ASD-s gyerekek esetében is. Charman és munkatársai (idézi MURRAY 2008) azt találták, hogy az ASD-s gyerekek kevesebb tekintetváltást produkálnak, mint más fejlődési zavarral küzdő, vagy tipikusan fejlődő gyerekek, és jelentős hiányokat mutatnak a közös figyelmi helyzetben alkalmazott gesztusok használatában is (SIGMAN idézi MURRAY 2008) Baron-Cohen rámutat, hogy a hiányos megosztott figyelem nem egyszerűen egy általános nyelvi késés jele, hanem az autizmus legkorábban azonosítható megnyilvánulása.

## Lezárás

Lezárás és nem befejezés, mert a cikk mintegy tartalomjegyzék szerűen sorol fel néhány kérdéskört, közel sem az összes lehetségest, amelyek a megosztott figyelem témájával és különösen a látássérült, ill. ASD-s gyermek közös figyelmi viselkedésével kapcsolatosan felmerülnek, és további elemzésre érdemesek. A témára vonatkozó szakirodalomnak – amely valódi interdiszciplináris megközelítést lehetővé téve bővelkedik filozófiai, ismeretelméleti, pszichológiai, neuropszichológiai, evolúciós pszichológiai, nyelvészeti, gyógy(pedagógiai) stb. publikációkban – egy kis szelete került feldolgozásra, felkeltve az igényt a téma további alapos elemzésére. A cikk szándéka, hogy felhívja a figyelmet arra – a bonyolult és sokszínű humán viselkedés egy nagyon kicsi, bár nem „véletlenszerűen” kiválasztott epizódján keresztül –, hogy a szocio-kognitív és szocio-emocionális fejlődés tipikus és atipikus mintázata korántsem konszenzusosan lezárt kérdéskör. Alaposabb megismerését pedig nem pusztán elméleti kíváncsiság motiválja, hanem az intervenciós gyakorlat hatékonyságának növelése érdekében fontos.

## Irodalom

- ANDREWS, R., WYVER, S. (2005) Autistic tendencies: Are there different pathways for blindness and Autistic Spectrum Disorder? *The British Journal of Visual Impairment* 23(2). 52–57.
- BRAMBRING, M (2007) Divergent Development of Verbal Skills in Children Who Are Blind or Sighted. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, Dec. 749–762.
- CARPENDALE, J., LEWIS, CH. (2006) Contemporary Theories of Social Understanding. in *How Children Develop Social Understanding*. Blackwell Publishing.
- CARPENTER, M. et al (1998): Social Cognition, Joint Attention, and Communicative Competence from 9 to 15 Months of Age. MSRCD Serial No. 255 Vol. 63, No. 4.
- CHARMAN, T. et al (2000) Testing joint attention, imitation, and play as infancy precursors to language and theory of mind. *Cognitive Development* Volume 15, Issue 4. 481–498.
- DALE, N., SALT, A. (2008) Social identity, autism and visual impairment (VI) in the early years. *The British Journal of Visual Impairment* 26(2). 135–146.
- ELIAN, N. (2005) Joint Attention, Communication and Mind in: *Joint Attention, Communication and Other Minds* (Eds: Elian, N. et al). Oxford university Press. 1–33.
- FRAIBERG, S. (1977) *Insight from the Blind*. New York, Souvenir Press Ltd.
- GENSEN, M., GENSEN, J. (2005) Identifying Autism Spectrum Disorders in Students with Visual Impairments. In *Autism Spectrum Disorders and Visual Impairment*. AFB Press. 25–47.



- INGSHOLT, A (2006) *Joint Attention and Social Development*. Mary Kitzinger Trust Conference, Kington University, London.
- JONES, E.A. et al (2004) Joint Attention in Children With Autism: Theory and Intervention. *Focus Autism Other Dev Disabl*, 19; 13.
- MELTZOFF, A.N. et al (1999) Toddler's Understanding of Intentions, Desires and Emotions: Explorations of the Dark Ages. In Zelazo, P.D. et al. *Developing Theories of Intention: Social Understanding and Self-control*. Lawrence Erlbaum Associates, 17–41.
- MUNDY, P. et al (2002) Joint Attention and Its Role in the Diagnostic Assessment of Children with Autism. *Assessment for Effective Intervention*, 27; 57.
- MURRAY, S et al (2008) The Relationship Between Joint Attention and Language in Children With Autism Spectrum Disorders. *Focus Autism Other Dev Disabl*; 23; 5.
- SANDLER, A., HOBSON, P. (2001) On Engaging with People in Early Childhood: The Case of Congenital Blindness. *Clinical Child Psychology and Psychiatry* 6(2). 205–222.
- SCHERTZ, H.H. et al (2004) Joint Attention and Early Intervention with Autism: A Conceptual Framework and Promising Approaches. *Journal of Early Intervention*, 27; 42.
- SONSKEN, P. et al (2002) Visual impairment in infancy: impact on neurodevelopmental and neurological process. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 44. 782–791.
- SPERBER, D., WILSON, D. (2002) Pragmatics, Modularity and Mind-reading. *Mind and Language* 3. 3–23.
- TOMASELLO, M. (2001) *The Cultural Origins of Human Cognition*. Harvard University Press. 56–94.
- URWIN, C. (1978) The Development of Communication Between Blind Infants and their Parents. In Lock, A. (ed.) *Action, Gesture and Symbol*. Academic Press. 78–108.
- 

## 1%-OS FELAJÁNLÁS

A Magyar Gyógypedagógusok Egyesülete céljai között a megalakulásától kezdve szerepel a Gyógypedagógiai Szemle megjelenítése. Kérjük olvasóinkat, hogy adjuk 1%-ának felajánlásával támogassák az Egyesületet annak érdekében, hogy a lap folyamatosan meg tudjon jelenni.

**Adószám: 19024251-1-42**