

БЕОГРАДСКА ДЕФЕКТОЛОШКА ШКОЛА

Вол. 20 (1), Бр. 58, 2014.

**Раније ДЕФЕКТОЛОШКА ТЕОРИЈА И ПРАКСА (1977-1995)
Раније СПЕЦИЈАЛНА ШКОЛА (1952-1977)**

БЕОГРАДСКА ДЕФЕКТОЛОШКА ШКОЛА (БДШ)

Издавач

Друштво дефектолога Србије (ДДС)
Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију
Београд

За издавача

Микаило Кијановић
проф. др Јасмина Ковачевић

Главни и одговорни уредник
проф. др Надежда Д. Димић

Ко-уредник

проф. др Јасмина Ковачевић

Уређивачки одбор

проф. др Властимир Миладиновић
проф. др Славица Голубовић
проф. др Бранка Ешкировић
проф. др Сања Ђоковић
проф. др Горан Недовић
проф. др Весна Жунџић Павловић
Микаило Кијановић
доц. др Радомир Арсић
Здравко Крунић

Секретар редакције
Радомир Лековић

Припрема и штампа
БИГ штампа, Београд

Тираж 300

Часопис излази три пута годишње
Рукописи се не враћају

Уредништво и администрација
„БЕОГРАДСКА ДЕФЕКТОЛОШКА ШКОЛА“
Београд – Косовска 8/1, тел. 3226-791, 3225-006

КОМУНИКАЦИЈСКИ ПРОФИЛИ ДЕЦЕ СА АУТИСТИЧКИМ СПЕКТРОМ ПОРЕМЕЋАЈА: СОЦИО-КОГНИТИВНЕ КОМПОНЕНТЕ ЗАЈЕДНИЧКЕ ПАЖЊЕ

Вања Ненадовић

Институт за експерименталну фонетику и патологију говора
Центар за унапређење животних активности

Раг представља теоријску анализу раних облика комуникацијских дефицијата на популацији деце са аутистичким спектром поремећаја (у даљем тексту АСП). Комуникацијски дефицит, као што је одсуство или кашњење у развоју заједничке пажње, у овом раду се анализира са сјаовишћа њених основних компоненти: показној теста и визуо-сиацијалне пажње. Дај је крајак прећед новије теоријске интерпретације показној теста и њене емпиријске пошверде, а која се разликује од иницијалној одређења Бејсове из седамдесетих година. Визуо-сиацијална пажња се шумачи као једна од важних способности која помаже реализацији епизода заједничке пажње ше индиректно делује на развој социјалних способности. У одређењу заједничке пажње се инсистира на разграничењу два њена облика: иницирања заједничке пажње и реаовања на заједничку пажњу, где је први облик доминантно социјалне природе и код једној проценћа деце са АСП се уошше не развија. Даље, дај је прећед комуникацијских профила деце са интелектуалном ометеношћу и крајко је коментарисана комуникативна функција дисрујивној онашања. У описивању комуникацијских профила деце са АСП централно место заузима дефицит заједничке пажње. Осветљавање дефицијата свих компоненти заједничке пажње води креирању ефективних раних интервенција у оквиру клиничке праксе које би требало да буду паралелно усмерене на дефицит саме визуелне пажње и социјалних вештина у настајању.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: комуникацијски дефицит, заједничка пажња, аутистички спектар поремећаја, интелектуална ометености

Аутизам је неуроразвојни поремећај у чијем се центру налази дефицит социјалног развоја и развоја комуникације, праћени стереотипним понашањима и интересовањима. Ове три области сачињавају основне три групације дијагностичких критеријума највећих светских система класификације у оквиру менталног здравља (ИЦД-10 и ДСМ-ИВ-ТР). Због етиолошке хетерогености која условљава сложену симптоматологију и тешкоће уклапања појединих случајева у један дијагностички модел, данас се често користи израз спектар (Милачић-Видојевић, 2005). Наиме, још од епидемиолошке студије Вингове и Гулдове из седамдесетих, показано је да је манифестација тријаде оштећења у популацији деце са аутизмом веома варијабилна те је налаз њихове студије резултирао формирањем концепта „аутистички спектар поремећаја“. Како Вингова коментарише, израз „спектар“ је погоднији од континуума зато што не подразумева постепен прелаз с једног краја на други, већ може садржати низ клинички различитих манифестација које имају заједничку основу (Wing, 2005). Израз „спектар“ постаје званичан дијагностички термин у оквиру нове нозологије Америчке психијатријске асоцијације, ДСМ-В који се очекује крајем 2012. године. Постојеће категорије у оквиру овог поремећаја ће бити укинуте и замењене изразом „поремећај аутистичког спектра“. „Кондензовање“ терминологије везане за аутизам, како неки аутори наводе, требало би да преусмери напоре, од сврставања појединаца у одређене категорије ка креирању индивидуалних потенцијала, идентификовању развојних тешкоћа и планирању интервенција. Манди скреће пажњу на неадекватност израза „первазиван“ и говори о специфичној шеми јачих и слабих страна у домену усвајања социјалних и комуникативних способности. Он такође истиче да се ова шема мења са развојем (Mundy i Sigman, 2006). У том смислу нам је клинички и истраживачки значајно мапирање профила дефицита и способности.

НЕВЕРБАЛНА КОМУНИКАЦИЈА И ДЕФИЦИТ ЗАЈЕДНИЧКЕ ПАЖЊЕ

Дефицит у развоју невербалних способности комуникације је вероватно клинички најлакше уочљив код деце са аутизмом. Он се првенствено односи на оскудну употребу или изостанак невербалних облика комуникације као што су размена погледа, употреба геста, афективне размене. Међу раним социо-комуникативним способностима, најупечатљивији је дефицит заједничке пажње (Dawson et al., 2002, 2004; Mundy i Burnette, 2005; Mundy i Sigman, 2006; Roeyers et al., 1998; Volkmar et

al., 2004), који низ аутора данас сматра најранијим и могуће кључним одразом социјалне дисфункције у аутизму.

Способност детета да дели и координира пажњу са другом особом у односу на неки предмет или појаву назива се заједничка пажња (Бојанин, 1997; Charman, 2000; Mundy et al., 1998, 2005, 2006). Овом способношћу дете креира ситуације које су првенствено комуникационе природе. Унутар ових ситуација које трасирају пут учењу и развоју, дете такође вежба да организује социјалне информације (Mundy i Burnette, 2005).

Данас је у истраживањима заједничка пажња операционализована као а) способност реаговања или одговарања на заједничку пажњу, б) способност употребе сопственог погледа или геста за координирање активности са другом особом или иницирање заједничке пажње ц) употреба геста или погледа ради прибављања жељеног предмета или захтевања жељеног догађаја. Досадашња истраживања показују комплексност чина иницирања заједничке пажње. Овај чин у већој мери одражава процесе социјалне мотивисаности и извршне процесе него сампо реаговање на невербалне знаке другог (Mundy i Burnette, 2005).

Бејтсова (Karmiloff-Smith, 1996) је аутор израза „протоимперативно показивање“, а који подразумева дететов показни гест или употребу погледа у сврху добијања жељеног предмета и „протодекларативно показивање“, које се односи на ситуацију када дете иницира епизоду заједничке пажње да би показало предмет одраслом. Аутори се махом слажу да је суштинска разлика између протоимперативног и протодекларативног геста различита мотивација у њиховој основи. Томасело (2007) у скорашњим студијама указује на сложенију природу протодекларативног геста, о чему ће бити речи касније. Међу значајним функцијама заједничке пажње Манди (Mundy i Sigman, 2006) издваја организовање социјалних информација из непосредног окружења, организацију сопственог понашања, социо-когнитивну способност репрезентовања перспективе другог (претеча теорије ума), као и социјалну мотивацију за контактирање са другом особом.

Деца са аутизмом не показују способност да иницирају или прате и координирају своју пажњу са пажњом другог. Ова појава је поткрепљена бројним истраживањима са употребом различите методологије (Sigman i Ruskin, 1999, Dawson et al., 2002, Mundy et al., 1990, Roeyers et al., 1998, Wetherby et al., 1998, Stone et al., 1997). Индивиде са аутизмом у подједнакој мери показују дефицит иницирања заједничке пажње и реаговања на невербалне знаке социјалног партнера, мада лонгитудинална истраживања показују да се током развоја реакција на иницијативу другог постепено појављује, за разлику од сопственог иницирања

епизода заједничке пажње, које остаје недовољно присутно код старије деце (Loveland i Tunali-Kotoski, 2005). Немогућност деце са аутизмом да иницирају епизоде заједничке пажње данас је у употреби као један од индикатора аутистичког поремећаја, у оквиру постојећих нозологија.

Емпиријска чињеница поремећаја способности успостављања заједничке пажње који постоји у аутизму тумачена је на различите начине. У оквиру низа теоријских модела дефицит је смештен у различите области функционисања. Барон-Коен и Лесли (1995) заступају когнитивистичко становиште. Заједничка пажња почива на способности метареференцијације (референцијације референцијације). Дакле, дете је способно да уочи референцијацију другог, као и његову комуникативну намеру, што ће резултирати појавом теорије ума на каснијим узрастима. Према овој теорији, описана способност је она кључна која је код деце са аутизмом оштећена. Према интерпретацији Мандија и Барнетове (2005) дефицит је претежно социјалне природе. Другим речима, дефицит у социјалној комуникацији претходи поремећају способности метареференцијације. У ситуацији заједничке пажње, дете повезује сопствена понашања и намере са акцијама и намерама другог у вези неког објекта или догађаја, што је зачетак социјалне когниције. Изостанак ових епизода резултира нервним дефицитом који се затим одражава на даљи социјални и когнитивни развој. Треће теоријско становиште је Хобсоново (2005). Овај аутор говори о примарном афективном дефициту који не дозвољава покретање социјалних искустава попут заједничке пажње, као ни учење о менталним процесима који следе из размене афеката. За Хобсона је важна засићеност емоцијама која постоји у свакој епизоди односа детета и друге особе и то је оно кључно и мотивишуће у даљем социјалном и когнитивном развоју.

КОМПОНЕНТЕ ЗАЈЕДНИЧКЕ ПАЖЊЕ

1. *Од тесћа до заједничког перцептивног оквира*

Пуки гест показивања у неком правцу које се одвија као чин комуникације између двоје људи, може да има непрегледни низ значења. Оно што чини да се две особе разумеју је управо постојање заједничког оквира (цоммон гроунд) који непрегледни низ могућности у једној ситуацији своди на свега неколико. Најдиректнија форма заједничког оквира је перцептивни заједнички оквир (перцептуал цопресенце). Перцептивно, обе особе обраћају пажњу на нешто и *знају да то чине обе*. На тај начин се остварује успешна комуникација. Гест показивања према неким

ауторима представља зачетак претпоставке о намери другог. Способност ишчитавања заједничког оквира је установљена у истраживањима (Tomaselo i Haberl, 2003) на узорку дванаестомесечних беба у којима се беба заједно са одраслим игра са две играчке. Затим одрасли напушта просторију и уводи се трећа играчка. Када се одрасли врати у просторију, ускликне и покаже у правцу играчака: „Јао, дивно, можеш ли ми дати то?“ (где су његова изјава и гест намерно амбивалентни), бебе увек нуде нову играчку. Овде се закључује о њиховом разликовању играчке која је била дељена са одраслим, од оне треће која није била дељена.

Даћемо примере прикупљене и анализиране у једној од скоријих истраживачких студија (Tomaselo et al., 2007) на бебама узраста око годину дана, када показни гест постаје све учесталији облик комуникације. Томасело указује на оскудност студија показног геста код беба типичне популације, не рачунајући прва истраживања овог чина Бејтсове, а која су и тада била у контексту искључиво језичког развоја.

Л, 13 месеци: Л је скоро оборио трејалицу окачену о зид. Мајка зове оца. Када се отац појављује на вратима, Л показује на трејалицу.

Л, 13 месеци: Мајка тражи мајнеи са фрижидера који су нестали. Л показује на корпу са воћем где су мајнеи сакривени (испод воћа).

А, 12 месеци: када А из куће чује звук авиона, показује у правцу неба, иако авион није видљив.

Ј, 13 месеци: Ј у тишини посматра како тата кити јелку. Када га уђе у собу, Ј показује прстом на јелку и каже „Ооо“.

(Tomaselo et al., 2007, стр. 709)

У овим примерима, чин показивања код бебе је социјалне природе и указује на бебину потребу да дели са другим перцептивна искуства. Према Томаселу (2007), само протодекларативно показивање онако како га је Бејтсова дефинисала (као исказ о стању стварности), је недовољно јер је оно заправо комплексније природе и скоро сасвим налик чину показивања код одраслих. Декларативне изјаве могу бити експресивне природе, јер у њима дете жели да подели став са одраслим о заједничком објекту, као што је случај са последњим примером, али такође могу бити и информативне природе – дете жели да одраслом упути неку ин-

формацију о заједничком предмету интересовања, а коју он у том тренутку нема. Ово се може видети у горе наведеним примерима.

За разлику од инструменталних, декларативни облици показивања су они који се спорије или готово уопште не развијају код деце са АСП. Према Мандијевом неуроразвојном моделу (Mundy i Burnette, 2005; Mundy i Sigman, 2006), социјална оријентација и заједничка пажња детету дају кључне социјалне информације и трасирају пут уредном нервном развоју. Иницирајући заједничку пажњу, дете је у ситуацији да повезује сопствене акције и намере са акцијама или намерама другог, а у вези неког предмета или догађаја, што представља зачетак социјалне когниције и селф-мониторинга. Вредност Мандијевог неуроразвојног модела лежи у стављању фокуса на везу раних оштећених понашања и касније неуроразвојне патологије у аутизму. Манди се позива на значај развојне природе симптома и временске тачке њиховог јављања, као пресудног фактора у појави патологије. У оквиру овог модела до „грешке“ може доћи током самог развојног процеса који је двосмерне природе (Ненадовић и Бојовић, 2011).

2. Визуелна пажња

Постоји мали број истраживања везан за визуелну пажњу и кретање визуелне пажње у популацији деце са АСП. Карактеристике погледа и употребе погледа у динамичној социјалној интеракцији су клинички упечатљиви на овој популацији деце. Овде разматрамо могућност пажње као једнако значајне компоненте у изостанку развоја заједничке пажње. Ситуација заједничке пажње захтева сталну и брзу промену фокуса између детета, друге особе и неког објекта. Другим речима, неопходна је добро развијена операција деангажовања пажње са једног стимулуса како би се фокус усмерио на други стимулус.

Специфичности функције пажње су евидентне и у навикама гледања телевизије код деце са АСП (Ненадовић и Пунишић, 2011) где родитељи најчешће уочавају феномен лепљиве фиксације: фасцинација аудитивно-визуелним стимулусима као и немогућност деангажовања пажње и њеног усмеравања на друге амбијенталне стимулусе уводи дете у прекомерне сате изложености ТВ програму.

Истраживања визуо-спацијалне способности у аутизму (Bryson et al., 2004; Elsabbagh, 2009; Landry i Bryson, 2004) указују на то да је ова способност, која подразумева померање фокуса пажње у простору кроз ангажовање и деангажовање пажње, оштећена. Према Brajsonovoj et al. (2004), особе са аутизмом имају тешкоће у мењању фокуса пажње или

деангажовању пажње које се опсервирају на типичној популацији у најранијим фазама развоја пажње, а то је узраст од 3 до 4 месеца који карактерише тзв. облигаторна пажња или „лепљива фиксација“. Ова група аутора емпиријски је увредила абнормалности у визуо-спацијалној пажњи употребом „гап-оверлап“ (празнина-преклапање) парадигме у којој се испитаници поставе испред три екрана. У централном се излаже један визуелни стимулус, и затим други у периферном видном пољу или на латералним екранима. Када се испитаник оријентише према централном стимулусу, излаже се други стимулус на латералним екранима и мери се време потребно за почетак очног покрета ка другим екранима. Критични моменат у експерименту је варирање централног стимулуса. Када је централни стимулус укључен и даље по појављивању периферног стимулуса, неопходно је деангажовање пажње и померање фокуса пажње. Када је централни стимулус искључен, неопходно је само померање фокуса пажње. Резултати указују на постојање видљивих тешкоћа у деангажовању пажње код узорка са АСП, у односу на узорке са другим врстама развојних поремећаја (у овом експерименту је узорак са АСП поређен са узорком са Дауновим синдромом). У најмање 20% покушаја узорка са АСП присутне су епизоде од 8 секунди везаности за један од два стимулуса који се „боре за пажњу“, што је аналогно налазима на двомесечним бебама типичног развоја. Овај налаз не показује корелацију са нивоом интелигенције или нивоом развоја рецептивног језика. Аутори добијени резултат повезују и са другим симптомима у аутизму, између осталог саморегулацијом или емоционалном регулацијом, као и феноменом хиперфокусиране пажње у аутизму.

У истраживању групе аутора усмерених на проучавања ширег аутистичког фенотипа (Elsabbagh et al., 2009) уочене су сличне тешкоће на узорку браће и сестара деце са дијагносткованим АСП. У поређењу са узорком беба из породице које у својој историји немају АСП, ова деца показују дужу латенцу деангажовања, као и лошију фацилитацију (с обзиром на то да пауза у времену представља знак за денагажовање пажње, мера бржег пресумеравања пажње на периферни стимулус представља фацилитацију). Ови резултати тумаче се у светлу препознавања најранијих облика понашања који издвајају ову популацију деце од типичне, али не и као јединих знакова које узимамо у обзир као показатеље ризика за развој АСП. Разлике уочене у овој емпиријској студији на ширем аутистичком фенотипу аутори повезују са разликама у стилу процесирања информација које су такође пронађене на овом узорку.

Да сумирамо: већина аутора је сагласна да заједничка пажња има дијагностички значај и утолико је важније разумети њену комплекс-

сност у покушају расветљавања комуникацијских дефицита у оквиру АСП. Проблеми деангажовања пажње, удружени са другим тешкоћама, попут социјалног оријентисања и снижене социјалне мотивације, јесу они који заједно воде квалитативно различитом или осиромашеном инпуту, када је реч о раном искуству. Теоријски модели који претендују да дају објашњење раних облика комуникацијских профила АСП морају узети у обзир евентуално дејство описаних дефицита визуо-спацијалне пажње на саму социјалну пажњу у чијем амбијенту се показни гест најбоље развија. У наредном одељку ћемо видети да је пажња градивни елемент социјалне способности. Ово је посебно важан податак у светлу креирања јасних и прецизних циљева у оквиру ране интервенције.

ВЕЗА ЗАЈЕДНИЧКЕ ПАЖЊЕ И СОЦИЈАЛНЕ СПОСОБНОСТИ

Низ лонгитудиналних студија је показао да постоји континуитет између способности заједничке пажње током прве године живота, и касније социјалне способности током детињства. Истраживања су вршена на популацији са аутизмом, на ризичној и типичној популацији (Mundy i Acra, 2006; Sheinkopf, 2004; Sigman i Ruskin, 1999; Vaughan, 2003). Манди и Сигман (2006) социјалну способност дефинишу укључивањем низа процеса као што су регулисање пажње и емоционалне реактивности унутар социјалне интеракције, као и способности праћења и кориговања себе у односу на другог. Они такође укључују емоционалну димензију, а то су мотивишући процеси који особу усмеравају ка другима, осећање задовољства у присуству других и изражавање интересовања у односу на друге.

Ова веза је теоријски интерпретирана на различите начине. У једном од теоријских приступа, одрасла особа је та која је кључна у повезивању заједничке пажње и социјалне способности. Други аутори упућују на социјалну когницију као заједничку основу социјалне способности и заједничке пажње. Трећи приступ сматра социјалну мотивацију заједничком основом: дељење искуства са другима има награђујућу вредност за индивидуу, а поновљена искуства воде развоју социјалних способности. Модел који се бави нервном основом ове везе, указује на активности фронталног и темпоралног кортекса и субкортикалних структура. Ове структуре задужене су за контролу пажње, емоционалну регулацију и социјалне извршне функције. Као што се види из горе наведене дефиниције социјалне способности, последњи модел укључује компоненте праћења сопственог и туђег понашања.

У одређењу социјалне способности, важан елемент представља управо способност регулисања сопствене пажње јер то захтева динамика социјалне ситуације. У ситуацији заједничке пажње, захтев је још сложенији јер је неопходно флуидно и брзо кретање визуелне пажње између објекта и одраслог. Оскудност ових раних искустава може се вероватно довести у везу са једном од највећих слабости које испољавају особе са АСП које су развиле говор, а то је прагматски ниво развоја језика (Wilkinson, 1998; Tager-Flusberg, 2005).

ИНТЕЛЕКТУАЛНА ОМЕТЕНОСТ И ЈЕЗИК У КОМУНИКАЦИЈСКИМ ПРОФИЛИМА ДЕЦЕ СА АСП

У раду до сада дат је преглед форми комуникације које су сложеније природе и описан је дефицит који је изражен у склопу АСП. У овом одељку ћемо у разматрање укључити и фактор интелектуалне ометености (ИО у даљем тексту). Даћемо преглед истраживања која су се бавила комуникативним способностима код деце са АСП и ИО, као и истраживања која нису уврстила IQ као варијаблу, али су мерила степен изражености аутистичких симптома и ниво језичке развијености. Истраживања показују да ниже интелектуалне способности утичу неповољно на развој комплекснијих форми комуникације, као и да једним делом ове индивидуе остварују комуникацију путем дисруптивних понашања. У контексту дискусије о АСП и удруженом ИО, досадашње студије показују променљиве резултате те се тешко може доћи до поузданог закључка. У ранијим студијама говорило се о далеко већем броју особа са интелектуалном ометеношћу у оквиру популације са АСП (Yeargin-Allsopp, 2003). Међутим, како број случајева са дијагностикованим АСП расте, долази до опадања броја случајева са ИО, јер долази до суспституције дијагноза, наводе Метсон и Шумејкорова (2009). У свом приказу преваленце случајева са АСП и ИО, ови аутори такође указују на то да деца која су иницијално била дијагностикована као ИО сада се процењују као особе са ИО и АСП. Када говоримо о коморбидитету, студије старијег датума показују далеко ниже проценте у односу на скорашње студије. Аутори указују на методолошке разлике које стоје у основи варијабилних резултата, али и на чињеницу да се данас пажња значајно више посвећује концепту коморбидних поремећаја него раније.

Такође, неопходно је бити опрезан у закључивању о ИО код ове популације. Процена IQ-а врши се станардизованим клиничким тестовима, али до сада није осмишљен такав инструмент примерен популацији са АСП коју карактеришу специфичности у комуникацији, социјалној

интеракцији и социјалној мотивацији (Howlin, 2005). У процени интелектуалних капацитета и комуникацијских способности дискутабилна је независност ове две варијабле, тј. колико крајња процена интелектуалних капацитета произилази из успешно остварене комуникације и у којој мери индиректно процењује и комуникативне способности појединца.

У истраживању Maljars et al. (2011) испитиване су функције комуникације као што су регулација понашања, заједничка пажња и социјална интеракција, као и форме комуникације (гестови, вокализација/вербализација и поглед) на узорку деце са АСП и интелектуалном ометеношћу. Резултати овог истраживања показују да деца са АСП и ИО показују значајно мање интенционалне комуникације када се пореде са децом типичне популације уједначене по развојном нивоу. У вези са функцијом комуникације, ова популација показује специфичан профил са више комуникације усмерене на регулацију понашања него иницирање заједничке пажње и социјалне интеракције. Регулације се овде односи на управљање понашањем другог како би се постигао неки циљ. Аутори су ове профиле у којима је присутно чешће захтевање или негодовање, окарактерисали као мање комплексне. С друге стране, мањи број епизода заједничке пажње и социјалне интеракције онемогућава детету социјално учење и одражава се на даљи ток развоја социјалних вештина. У оквиру ове студије, интересантан је и налаз по коме је узорак деце са АСП показао хетерогене резултате у употреби комуникацијских профила. Ниво (и експресивне и рецептивне) језичке развијености показао је највећу корелацију са употребом комплекснијих форми комуникације, као што је заједничка пажња и сл. Овде се аутори позивају на двосмерну везу заједничке пажње и језика: већи број епизода заједничке пажње отвара детету веће могућности за усвајање језика док је сама језичка развијеност услов да дете иницира већи број епизода заједничке пажње.

На ове резултате се надовезује студија Чијанга (2008) о вези дисруптивног понашања код деце са АСП која су невербална или имају лимитиран говор (до пет функционалних речи). Резултати указују на већу фреквенцију дисруптивног понашања као форме експресивне комуникације код ове популације деце, у природном окружењу (студија своје закључке ограничава специфично на школско окружење). Ова студија није укључила мерење интелектуалних капацитета, већ степен изражености аутистичких симптома, као и ниво језика. У том смислу, овде је теже доносити општији закључак о дисруптивном понашању.

У истраживању Risa et al. (2005), родитељи деце са АСП узраста од 24 до 60 месеци су испитивани о функционалном понашању своје де-

це. Резултати показују да дисруптивно понашање има функцију скретања пажње, прибављања предмета или избегавања захтева. Када је био поређен са децом са другим облицима развојних поремећаја, узорак са АСП, посебно мушки пол, претежно је показивао форме понашања усмерене на прибављање жељеног предмета који су неопходни у склопу репетитивног понашања или избегавање идиосинкратично непријатних сензорних стимулуса, са далеко мање понашања која имају социјалну функцију у основи.

Маљарс ет ал. (2012) су истраживали језичке профиле деце са АСП и ИО. Разумевање симбола и заједничка пажња на овом узорку је показала значајну корелацију са нивоом језичке развијености. За разлику од друга два узорка (деце са другим облицима развојних поремећаја и типичне популације), група деце са АСП је показала развијенији експресивни ниво језика у односу на рецептивни, док су поређени узорци имали обрнут профил. Невербални ментални узраст је био најснажнији предиктор језичких способности на контролним узорцима, што указује на значајан удео интелектуалних способности у развоју језика. Међутим, на узорку АСП/ИО, социјални дефицит је вероватно кључни фактор у даљем развоју језичке способности. Овај налаз је такође компатибилан са студијом Боноа ет ал. (2004) о утицају интервенције на развој језика, где је способност заједничке пажње узета као модератор овог односа. Истраживање је показало да је успешна интервенција зависила од иницијалног језичког статуса и способности детета да реагује на иницирање заједничке пажње.

Студија Парка ет ал. (2012) која се бавила везом структуралних језичких способности (граматика, речник), комуникацијских способности, адаптивног понашања и емоционалних и бихејвиоралних тешкоћа на узорку деце са АСП предшколског узраста (контролне групе биле су деца са другим развојним поремећајима и деца типичне популације) показала је да су комуникацијске вештине у далеко већој мери повезане са повољним функционалним и бихејвиоралним исходом него структуралне језичке вештине. На узорку са АСП, рецептивне комуникацијске вештине су показале већу повезаност са адаптивним понашањем које се односи на свакодневне активности и социјалне вештине. Ова студија је контролисала IQ на сва три узорка.

Резултати наведених емпиријских студија иду у прилог тзв. комуникационој хипотези према којој дечја дисруптивна понашања могу бити акт невербалне комуникације с намером привлачења пажње или избегавања аверзивних дражи. Када је реч о области развојних поремећаја, постоји инверзна релација између учесталости бихејвиоралних проблема

и нивоа способности комуникације (Carr i Durand, 1985). Зато низ аутора претпоставља да ће препознавање комуникативне функције одређених понашања и затим инструкирање детета у употреби адекватне замене која врши исту комуникативну функцију довести до смањења учесталости ових понашања.

Преглед истраживања комуникацијских профила код деце са АСП указује на специфичан комуникацијски профил у коме се као кључни феномен намеће дисруптивно понашање. Оно се често тумачи као једноставна форма комуникације, у одсуству сложенијих социјалних вештина и језичке функције. Сложен однос интелектуалних капацитета, језика, адаптивног понашања или нивоа комуникације је и даље довољно јасан због употребе различитих методологија, између осталог, само повременог укључивања IQ-а као варијабле или контролисања IQ-а у закључивању о релацијама између језика, комуникације и свакодневног функционисања. Вероватно је веза између ових појава на нивоу предшколског узраста далеко значајнија него у одраслом добу о чему говоре студије исхода АСП. Хаулинова (2005) даје преглед истраживања везе социјалне уклопљености индивидуе и вредности IQ-а. Резултати указују на слабу уклопљеност ових појединаца у социјалне токове (круг пријатеља, запосленост, брак) упркос просечном IQ-у.

ЗАКЉУЧАК

Суштина раног комуникацијског профила и његове повезаности са даљим током развоја социјалних вештина почива у великој мери на иницијалним социјалним епизодама у којима дете учи да дели своје намере са другим уз видну специфично социјалну мотивацију. У том смислу, може се дискутовати о експресивној природи најранијих декларативних гестова који природно израстају из мотивације за дељењем искуства. Осиромашени рани социјални инпут је круцијалан за даљи ток клиничке слике АСП. Поред социјалне димензије, у овом раду се указује на димензију визуо-спацијалне пажње и тешкоће у оквиру система пажње у динамичним социјалним ситуацијама. Визуо-спацијални систем је значајан у истраживању ране комуникације јер доводи у везу когнитивне, сензорне и социјалне специфичности популације са АСП.

Постојање мање комплексних комуникацијских профила, или застојанак развоја способности заједничке пажње код популације са АСП и удруженом ИО једним делом води облицима проблематичног понашања који могу у основи бити комуникацијске природе. Нема довољно студија специфичних облика комуникације код деце са АСП/ИО да би

се донели генерални закључци, али нека истраживања показују да способност заједничке пажње код ове субпопулације у оквиру АСП скоро у потпуности изостаје. Успорен или оскудан развој социјалних вештина води лошијем исходу АСП у одраслом добу.

Везе између социо-когнитивних и социо-мотивационих система и њихов удео у развоју социјалних, језичких и интелектуалних вештина се може пратити кроз комплексне, двосмерне везе које су дубоко повезане са развојним стадијумима. Комуникацијски профили су хетерогени унутар популације са АСП, делом у зависности од тога да ли постоје извесна коморбидна стања. У том смислу, креирање неке врсте развојног модела комуникацијског профила за популацију са АСП делује као изразито захтеван и сложен посао. Емпиријски подаци говоре да су скевенце у развоју способности заједничке пажње специфичне за популацију деце са АСП, али су и пролонгиране (Pararella, 2011), док понашање, које је доминантно инструменталне природе (захтевање, тражење) прати скевенце на истоветан начин као и код типичне популације.

ЛИТЕРАТУРА

1. Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: an essay on autism and theory of mind*, Boston MIT Press/Bradford Books.
2. Bojanin, S., Milačić, I., Selaković, M. (1997). *Autizam*, Zavet, Beograd.
3. Bono, M., Daley, T., Sigman, M. (2004). Relations among joint attention, amount of intervention and language gain in autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 34, 5, 495-505.
4. Bryson, S.E., Landry R., Czapinski, P., McConnell, B., Rombough, V. (2004). Autistic Spectrum Disorders: Causal mechanisms and recent findings on attention and emotion, *International Journal of Special Education*, 19, No.1. 14-22.
5. Carr, E., Durand, M. (1985). Reducing behaviour problems through functional communication training, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 2, 111-126.
6. Charman, T. (1998). The relationship between joint attention and pretend play in autism, *Development and Psychopathology*, 9, 1-16.
7. Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Cox, A., Drew, A. (2000). Testing joint attention, imitation and play as infancy precursors to language and theory of mind, *Cognitive Development*, 15, 481-498.
8. Chiang, H. (2009). Naturalistic observations of elicited expressive communication of children with autism: An analysis of teacher instructions, *Autism*, 13, 2, 165-178.

9. Dawson, G., Munson, J., Estes, A., Osterling, J., McPartland, J., Toth, K., Crver, L., Abbot, R. (2002). Neurocognitive function and joint attention ability in young children with autistic spectrum disorder versus developmental delay, *Cognitive Development*, 73, 2, 345-358.
10. Dawson, G., Toth, K., Abbott, R., Osterling, J., Munson, J., Estes, A., Liaw, J. (2004). Early social attention impairments in autism: social orienting, joint attention and attention to distress, *Developmental Psychology*, 40, 271-283.
11. Elsabbagh, M., Volein, A., Holmboe, K., Tucker, L., Csibra, G., Baron-Cohen, S., Bolton, P., Charman, T., Baird, G., Johnson, M. (2009). Visual orienting in the early broader autism phenotype: disengagement and facilitation, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50, 5, 637-642.
12. Hobson, P. (2005). Autism and emotion, U Volkmar, F., Paul, R., Klin, A., Cihen, D. (Eds.): *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, 406-422, Wiley & Sons. Inc. New Jersey.
13. Landry, R. Bryson, S.E. (2004). Impaired disengagement in young children with autism, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45-6, 1115-1122.
14. Karmiloff-Smith, A. (1996). *Beyond modularity: A Developmental perspective on cognitive science*. Cambridge, MA: MIT Press/Bradford Books.
15. Loveland, K., Tunali-Kotoski, B. (2005). The school age child with an autistic spectrum disorder, U Volkmar, F., Paul, R., Klin, A., Cihen, D. (Eds.): *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, 247-287, Wiley & Sons. Inc. New Jersey.
16. Maljaars, J., Noens, I., Jansen, R., Scholte, E., van Berckelaer-Onnes, I. (2011). Intentional communication in non-verbal and verbal low-functioning children with autism, *Journal of Communication Disorders*, 44, 601-614.
17. Matson, J., Shoemaker, M. (2009). Intellectual disability and its relation to autism spectrum disorders, *Research in Developmental Disabilities*, 30, 1107-1114.
18. Milačić-Vidojević, I. (2005). *Identifikacija ranih bihevioralnih abnormalnosti od strane roditelja kod dece sa autizmom*, Doktorska disertacija, Filozofski fakultet, Beograd.
19. Mundy, P., Gomes, A. (1998). Individual differences in joint attention skill development in the second year, *Infant Behaviour and Development*, 21, 469-482.
20. Mundy, P., Card, J., Fox, N. (2000). EEG correlates of the development of infant joint attention skills, *Developmental Psychobiology*, 36, 325-338.
21. Mundy, P., Burnette, C. (2005). Joint attention and neurodevelopment. U: F. Volkmar, A.Klin, & R. Paul (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, 3, 650-681. Hoboken, NJ: John Wiley.

22. Mundy, P., Acra, F. (2006). Joint attention, social engagement and the development of social competence. U: P. Marshall & N. Fox (Eds.) *The Development of Social Engagement Neurobiological Perspectives* (str. 81-117). New York, NY: Oxford University Press.
23. Mundy, P., Sigman, M. (2006). Joint attention, social competence and developmental psychopathology. U: D. Cicchetti i D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology*, Second Edition, Volume One: Theory and Methods, Hoboken, N.J.: Wiley.
24. Nenadović, V., Bojović, K. (2011). Communicative and social profiles of children with pervasive developmental disorders within the parent child-dyad. U: Jovičić, S. Sovilj, M. (ur.), *Speech and Language. Interdisciplinary Research III*, (str.271-290). Life Activities Advancement Center, Institute for Experimental Phonetics and Speech Pathology.
25. Nenadović, V., Punišić, S. (2011). Television exposure in early childhood: developmental and clinical implications. U: Jovičić, S. Sovilj, M. (ur.), *Speech and Language. Interdisciplinary Research III*, (str. 291-305), Life Activities Advancement Center, Institute for Experimental Phonetics and Speech Pathology.
26. Paparella, T., Stickles-Goods K., Freeman, S., Kasari, C. (2011). The emergence of nonverbal joint attention and requesting skills in young children with autism, *Journal of Communication Disorders*, 44, 569-583.
27. Park, C., Yelland, G., Taffe, J., Gray, K. (2012). Brief report: the relationship between language skills, adaptive behavior, emotional and behavioral problems in pre-schoolers with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, DOI 10.1007/s10803-012-1476-1.
28. Reese, M., Richman, D., Belmont, J., Morse, P. (2005). Functional characteristics of disruptive behavior in developmentally disabled children with and without autism, *Journal of autism and developmental disorders*, 35, 4, 419-428.
29. Roeyers, H., Van Oost, P., Bothuyne S. (1998). Immediate imitation and joint attention in young children with autism, *Development and Psychopathology*, 10, 441-450.
30. Sigman, M., Ruskin, E., Arbeile S., Corona R., Dissanayake C., Espinosa M., Kim N., López A., Zierhut C. (1999). Continuity and change in social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 1, 64, 1-114.
31. Sheinkopf, S.J., Mundy, P., Claussen, A., Willoughby, J. (2004). Infant joint attention skill and preschool behavioral outcomes in at-risk children, *Development and Psychopathology*, 16, 273-291.

32. Stone, W., Ousley, O., Yoder, P., Hogan, K., Hepburn, S. (1997). Non-verbal communication in two- and three-year-old children with autism, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 677-696.
33. Tager-Flusberg, Paul, R., Lord, C. (2005). Language and communication in autism, U Volkmar, F., Paul, R., Klin, A., Cihen, D. (Eds.): *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, (pp.335-364). Wiley & Sons. Inc. New Jersey.
34. Thomasello, M., Farrar, M.J. (1986). Joint attention and early language, *Child Development*, 57, 1454-1463.
35. Thomasello, M., Haberl, K. (2003). Understanding attention: 12- and 18-month-olds know whats new for other persons. *Developmental Psychology*, 39, 906-912.
36. Thomasello, M., Carpenter, M., Liszkowski, U. (2007). A new look at infant pointing, *Child Development*, 78, 3, 705-722.
37. Vaughan, A., Mundy, P., Block, J., Burnette, C., Delgado, C., Gomez, J. (2003). Child, caregiver and temperament contributions to infant joint attention, *Infancy*, 4, 603-616.
38. Volkmar, F., Lord, C., Bailey, A., Schultz, R., Klin, A. (2004). Autism and pervasive developmental disorders, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 135-170.
39. Volkmar, F., Klin, A. (2005). Issues in the classification of autism and related conditions, U Volkmar, F., Paul, R., Klin, A., Cohen, D. (Eds.): *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, (pp. 5-41). Wiley & Sons. Inc. New Jersey.
40. Wetherby, A., Prizant, B., Hutchinson, T. (1998). Communicative, Social/Affective, and symbolic profiles of young children with autism and pervasive developmental disorders, *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7, 79-91.
41. Wilkinson, K. (1998). Profiles of language and communication skills in autism, *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 4, 73-79.
42. Wing, L. (2005): Problems of categorical classification systems, U Volkmar, F., Paul, R., Klin, A., Cohen, D. (Eds.): *Handbook of autism and pervasive developmental disorders*, (pp.583-605). Wiley & Sons. Inc. New Jersey.
43. Yeargin-Allsopp, M., Rice, C., Karapurkar, T., Doernberg, N., Boyle, C., & Murphy, C. (2003). Prevalence of Autism in a US Metropolitan Area. *JAMA: Journal of the American Medical Association*, 289, 1, 49.

**COMMUNICATION PROFILES OF CHILDREN
WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER: SOCIAL AND
COGNITIVE COMPONENTS OF JOINT ATTENTION**

VANJA NENADOVIĆ

Institute for Experimental Phonetics and Speech Pathology
Life Activities Advancement Center, Belgrade

SUMMARY

The study represents a theoretical analysis of early forms of communication disorders in the population of children with autistic spectrum disorder (ASD in further text). The communication deficit manifested in delay or lack of development of joint attention has been analysed in regard with its main components: the gesture of pointing and visuo-spatial attention. A short review is given of novel theoretical approaches to the pointing gesture, together with its empirical confirmation which differs from Bates' initial characterisation from the seventies. Visuo-spatial attention is interpreted as an essential skill used in joint attention episodes, having an indirect influence on social skill development. Joint attention is presented here as existing in two forms: initiating joint attention and reacting to joint attention. The first form is of social nature and doesn't develop in a certain percentage of children with ASD. Further on, the paper deals with a review of communication profiles of children with intellectual disability with a short comment on the communicative function of disruptive behavior. In describing profiles of children with ASD, the central position belongs to joint attention deficits. Shedding light on all the components of joint attention leads to creating effective early interventions in clinical practice, which should be focused on visual attention and developing social skills.

KEY WORDS: Communication deficit, joint attention, autistic spectrum disorder, intellectual disability