

*Alina Perzanowska*

## Z psychologicznych badań nad autyzmem

### Streszczenie

Celem pracy jest prezentacja wyników najnowszych badań eksperymentalnych nad autyzmem prowadzonych w ramach tzw. nurtu poznawczego. Po krótkiej charakterystyce typowych właściwości osób autystycznych i przedstawieniu kryteriów diagnozowania autyzmu ukazano wyniki badań nad inteligencją i szczególnymi zdolnościami osób z autyzmem. Najwięcej miejsca zajmuje omówienie hipotezy deficytu tzw. teorii umysłu i opis potwierdzających tę hipotezę eksperymentów. Wyniki tych badań pozwoliły na nakreślenie zrozumiałego i spójnego obrazu swoistych właściwości umysłowych osób autystycznych, co ma duże znaczenie teoretyczne i praktyczne.

Na temat autyzmu istnieje bogata literatura. Zdaniem Uty Frith bibliografia obejmująca okres 40 lat (tj. od 1943–1983 r.) zawiera 1200 tytułów artykułów i książek, a w ostatnich latach liczba ta uległa podwojeniu (Uta Frith 1989). Inni autorzy podają jeszcze większą liczbę publikacji, liczącą 10 tysięcy tytułów (A. i F. Brauner 1988).

Badaniami autyzmu zajmują się przedstawiciele wielu nauk. W ostatnich latach szczególnie płodny okazał się nurt neurobiologiczny, określający autyzm jako zespół biologicznie uwarunkowanych zaburzeń o różnorodnej etiologii. Wskazuje się na 22 związane z autyzmem czynniki biologiczne; lista tych czynników przypuszczalnie nie jest jeszcze kompletna (Ch. Gilberg 1990).

W literaturze psychologicznej na temat autyzmu dominują dwa kierunki badań: kierunek „poznawczy”, reprezentowany przez U. Frith i jej współpracowników z MRC Cognitive Development Unit w Londynie oraz kierunek „afektywny” reprezentowany przez P. Hobsona i jego zespół z Department of Child and Adolescent Psychiatry – również w Londynie. Przedstawiciele tych kierunków różnią się poglądem na temat pierwotnych w autyzmie zaburzeń: zespół U. Frith wskazuje na deficyt poznawczy, natomiast zespół P. Hobsona – na deficyt afektywny (U. Frith 1992; P. Hobson 1991).

W niniejszym artykule, po krótkiej charakterystyce zaburzeń autystycznych i przedstawieniu kryteriów diagnostycznych, omówię wyniki wybranych badań eksperymentalnych prowadzonych w ramach nurtu poznawczego.

## Charakterystyka zaburzeń autystycznych

Od czasów L. Kanner'a i H. Asperger'a, którzy za podstawowe cechy zaburzeń autystycznych uważali autystyczne „odosobnienie”, potrzebę niezmienności i tzw. „wysepki zdolności”, wszyscy badacze zajmujący się autyzmem kreślili mniej lub bardziej podobne „portety” psychologiczne osób z autyzmem.

Współczesne charakterystyki zawierają wyróżnioną w trakcie badań epidemiologicznych, przeprowadzonych przez L. Wing i J. Gould (za U. Frith 1989) następującą „triadę defektów”:

- defekt społeczny (definiowany jako brak zdolności do nawiązywania dwustronnych, wzajemnych relacji);
- defekt w komunikacji werbalnej i niewerbalnej;
- defekt aktywności imaginacyjnej i behavioralnej.

Powszechnie uznawanym symptomem autyzmu jest pierwszy z wymienionych defektów. We wspomnianych badaniach L. Wing i J. Gould defekt ten przejawiał się w trzech typach zachowań: „zamknięty w sobie”, „bierny” i „dziwny”. Za U. Frith przytoczę skrócony, fikcyjny opis każdego z tych typów.

Dziecko „zamknięte w sobie” sprawia wrażenie jakby przebywało w szklanym kloszu. W szkole i w domu jest całkowicie „nieobecne” i nie reaguje na kierowane do niego społeczne gesty i mowę. Samo też nie mówi. Unika kontaktu wzrokowego. Odmawia przytulania i nie szuka pocieszenia, gdy się źle czuje. Nie ożywia się na widok matki, a czasem sprawia wrażenie, jakby jej nie rozpoznawało. Z drugiej strony nie odrzuca całkowicie kontaktu z ludźmi. Podchodzi do nich, gdy chce zaspokoić swe proste potrzeby, np. pokarmowe. Lubi też proste gry i podskakiwanie przy muzyce.

Dziecko „bierne” cechuje uległość. Robi to, co mu polecono; mówi poprawnie odpowiadając na zadawane mu pytania. Samo nie poszukuje kontaktów społecznych, a kontakt z rówieśnikami ma charakter rutynowy. Choć ma łagodne usposobienie, jakakolwiek zmiana lub niewielki stres wywołują niepoohamowany atak krzyku i wściekłości.

Dziecko „dziwne” podchodzi do obcych ludzi, dotyka ich i pyta: „Jak się nazywasz?”, „Ile masz lat?” itp. Nie potrafi odróżnić, kiedy to zachowanie jest niewłaściwe i niepożądane. Wyraża złość w gwałtownej agresji fizycznej.

We wspomnianych badaniach stwierdzono, że wszystkie dzieci z rozpoznaniem klasycznego autyzmu mieściły się w grupie o typie „zamknięte w sobie”. Typ ten dominuje we wczesnym rozwoju (do 7 roku życia), a z czasem, jak wynika z badań, następuje zmiana kategorii (dzieci „zamknięte w sobie” stają się albo „bierne” albo „dziwne”).

Opisane typy zachowań w przekonujący sposób obrazują istotę pierwszego z defektów „triady”. O pozostałych dwóch składowych „triady” będzie mowa w części poświęconej hipotezie deficytu „teorii umysłu”.

## Kryteria diagnostyczne

Obowiązujące obecnie kryteria diagnostyczne zawiera Międzynarodowa Klasyfikacja Chorób Światowej Organizacji Zdrowia oraz Klasyfikacja dziecięcych i młodzieżowych chorób psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego (DSM-III-R).

Według DSM-III-R objawy zaburzeń autystycznych dzielą się na trzy podstawowe grupy:

A. Jakościowe uszkodzenie związków społecznych;

B. Jakościowe zaburzenia komunikacji werbalnej, niewerbalnej oraz wyobraźni;

C. Znaczne ograniczenie repertuaru aktywności i zainteresowań (Klasyfikacja dziecięcych i młodzieżowych chorób psychicznych Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego, 1992).

Przykładem zaburzeń grupy A jest zachowanie dziecka świadczące o „wyraźnym braku świadomości fizycznej obecności lub uczuć innych ludzi (np. traktuje inną osobę jak przedmiot; nie dostrzega złego samopoczucia innych; wyraźnie nie zdaje sobie sprawy z potrzeby prywatności innych)”.

Przykładem zaburzeń z grupy B jest taki stan, gdy: „znacznie zaburzone są sposoby komunikacji niewerbalnej, stosowane do inicjowania lub modulowania interakcji społecznych, takie jak: kontakt wzrokowy, wyraz twarzy, pozycja ciała, gesty (np. oczekuje przytulania, nie patrzy ani nie uśmiecha się do osoby, do której się zbliża; nie pozdrawia rodziców ani gości; gdy znajduje się w grupie ludzi, patrzy sztywno w jeden punkt)”.

Przykładem zaburzeń z grupy C jest: „uparte zajmowanie się niektórymi aspektami przedmiotów (np. wacanie przedmiotów, ciągłe badanie faktury materiałów, kręcenie kółkami samochodów-zabawek (albo przywiązanie do niektórych przedmiotów, np. stale nosi ze sobą kawałek sznurka)”.

Przytoczone przykłady nie wyczerpują pełnej listy podanych w DSM–III–R objawów. Pełna lista zawiera 16 zobrazowanych przykładami objawów, w tym 5 w punkcie A, 6 w punkcie B oraz 5 w punkcie C. Występowanie co najmniej 8 objawów (z czego co najmniej 2 z punktu A, 1 z punktu B i 1 z punktu C) upoważnia do postawienia diagnozy o autyzmie.

Powyższa klasyfikacja obejmuje wspomnianą wcześniej „triadę defektów” i z uwagi na jasno i szczegółowo wyodrębnione kryteria diagnostyczne ma dużą wartość użytkową.

## Z badań nad inteligencją i zdolnościami specjalnymi

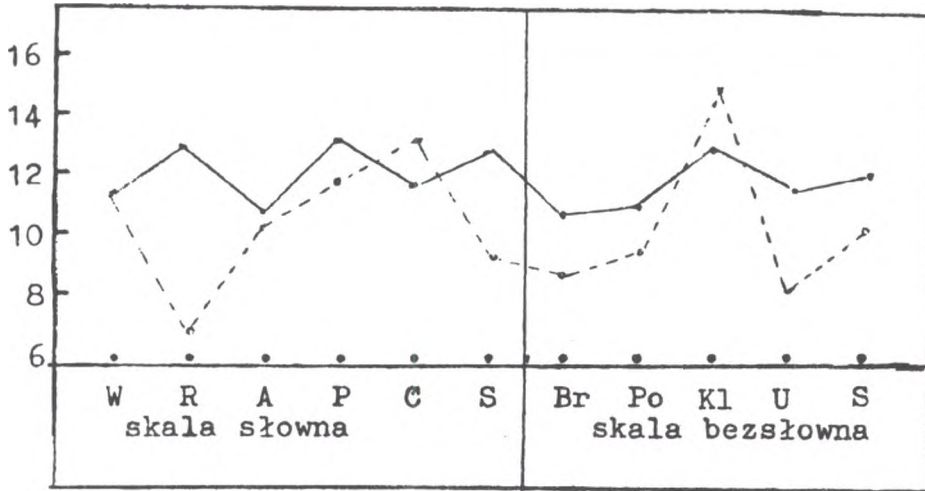
Od czasu pierwszych opisów L. Kanner i H. Aspergera inteligencja i specjalne zdolności dzieci autystycznych były przedmiotem zainteresowań wielu badaczy. Powszechnie zgadzano się z L. Kannerem, że dzieci te cechuje niezwykle inteligentna fizjonomia, która mogłaby świadczyć o wysokiej, choć ukrytej, inteligencji. Zainteresowanie budziły również przejawiane przez dzieci autystyczne „wysepki zdolności”, np. konstrukcyjne, rachunkowe, w zakresie pamięci mechanicznej i inne.

Zastosowanie testów psychologicznych ujawniło specyfikę funkcji intelektualnych osób z autyzmem. Badano zarówno dzieci autystyczne, jak i osoby dorosłe, a uzyskane wyniki porównywano z wynikami badań osób z innych grup klinicznych (z upośledzeniem umysłowym, dysleksją i innymi) oraz osób o prawidłowym rozwoju psychoruchowym. Większość badanych z autyzmem uzyskała niski – świadczący o upośledzeniu umysłowym – I.I. w standardowych badaniach psychologicznych, a jednocześnie wysokie wyniki w niektórych podtestach skali Wechslera. Ta specyfika rozkładu wyników i „poszarpany” profil były charakterystyczne dla wszystkich badanych z autyzmem, w tym również dla niewielkiej grupy osób z wyższym (przeciętnym) ilorazem inteligencji.

W profilu wykreślonym w oparciu o badania testem Wechslera najbardziej charakterystyczne są dwa bieguny: najgorszego i najlepszego wykonania. Biegun najgorszego wykonania znajduje się w podtestach, których wykonanie wymaga dużej kompetencji komunikacyjnej. Najbardziej typowy w tej grupie jest podtest „Rozumienie”. Za U. Frith przytoczę przykład odpowiedzi dziecka z autyzmem na jedno z pytań tego podtestu: „Co zrobisz, jeżeli skaleczysz sobie palec?” Odpowiedź badanego dziecka brzmiała: „Będę krwawić” (U. Frith 1989).

Najwyższe wyniki uzyskały osoby z autyzmem w podteście „Klocki”. Tu znajduje się biegun najlepszego wykonania. Rozwiązanie tego testu nie wymaga werbalnego komunikowania się z otoczeniem, a materiał testowy jednoznacznie sugeruje, co należy zrobić.

Powyższe prawidłowości obrazuje rys. 1, sporządzony w oparciu o badania J.M. Rumsey i S.D. Hamburger (1990).



Rys. 1. Profil wyników uzyskanych przez osoby autystyczne w teście Wechslera (J.M. Rumsey, S.D. Hamburger 1990)

U w a g a : linią przerywaną zaznaczono profil wyników osób autystycznych, linią ciągłą – wyniki grupy kontrolnej (osoby zdrowe).

Porównanie wyników badań testem Wechslera dzieci autystycznych i nie-autystycznych upośledzonych umysłowo ujawniło następujące różnice: dzieci autystyczne, odwrotnie niż upośledzone umysłowo, osiągają wyższe wyniki w teście „Wiadomości” niż „Rozumienia”; w odróżnieniu od dzieci autystycznych dzieci upośledzone umysłowo mają szczególnie duże trudności w rozwiązywaniu podtestu „Klocki”.

Analizując wyniki badań U. Frith w swej monografii na temat autyzmu snuje interesujące rozważania dotyczące nierównoważności „inteligencji testowej” i „inteligencji życiowej”. Jej zdaniem w ramach edukacji szkolnej nabywa się umiejętności w rozwiązywaniu zadań konkretnych, pozbawionych kontekstu. „Inteligentni życiowo” analfabeci mają duże trudności w rozwiązywaniu zadań testowych „neutralnych”. Dowodem na to są np. badania bra-



zyljskich dzieci – ulicznych sprzedawców owoców. Dzieci te, choć nigdy nie chodziły do szkoły, są niezwykle biegłe w przeliczaniu ciągle zmieniających się cen towarów i z całą pewnością charakteryzują się wysoką „inteligencją życiową”. Natomiast w sztucznej sytuacji testowej nie są w stanie wykonać podobnych obliczeń. Brak kontekstu uniemożliwia im ujawnienie posiadanych umiejętności intelektualnych.

W przypadku dzieci autystycznych sytuacja jest odwrotna. Abstrakcyjne, pozbawione kontekstu zadanie wykonują one nadzwyczaj dobrze. Rozwiązywanie zadań kontekstowych zwykle kończy się niepowodzeniem. Zdaniem autorki przypuszczalnie u dzieci o normalnym rozwoju umysłowym pierwotna w rozwoju jest zdolność do brania pod uwagę kontekstu ułatwiającego rozwiązywanie różnych zadań. Dopiero wtórnie, w toku nauki szkolnej, kształtuje się umiejętność pomijania kontekstu. Wydaje się, iż u dzieci autystycznych jest odwrotnie – dominuje zdolność do pomijania kontekstu, co wynika z braku „osadzenia” przyswojonego przez nich języka w rzeczywistości, a czego przyczyną jest „deficyt poznawczy” rzutujący na cały rozwój dziecka (U. Frith 1989).

Psychologiczne pomiary „wysepek zdolności” ujawniły swoistość stosowanych przez dzieci autystyczne strategii poznawczych. W eksperymentalnych badaniach B. Hermelin i N. O’Connor (za: U. Frith 1989) porównywano wykonanie dzieci autystycznych z dużo młodszymi dziećmi o prawidłowym rozwoju oraz z dziećmi upośledzonymi umysłowo. Podstawowym kryterium doboru dzieci do badań był ich jednakowy wiek umysłowy.

Badając zapamiętywanie serii nie powiązanych ze sobą słów stwierdzono, że zarówno dzieci autystyczne, jak i dzieci z grup kontrolnych zapamiętywały końcowe słowa znajdujące się na liście. Gdy lista słów była tak skonstruowana, że jej połowa była zwykłym zdaniem – dzieci nieautystyczne zapamiętywały i odtwarzały to zdanie, pomijając resztę słów. Natomiast dzieci autystyczne, podobnie jak poprzednio, powtarzały ostatnią część listy, pomijając zdanie, chyba że było ono na końcu listy.

Gdy zastosowano długie zdanie, składające się z 12 słów – zostało ono poprawnie odtworzone przez dzieci z grupy kontrolnej, natomiast dzieci autystyczne nie wykonały tego zadania. Sukces bowiem związany był z uchwyceniem struktury i sensu zdania (co ułatwiało zapamiętywanie), a nie traktowaniem go – jak to robiły dzieci autystyczne – jako serii 12 oddzielnych słów (przekraczających zakres pamięci).

Z wielu badań wynika, że dzieci autystyczne przywiązują mniejszą wagę, niż dzieci zdrowe, do struktury danego wzoru, a bardziej dostrzegają poszczególne jego elementy. Nie różnicują nie powiązanych informacji od tych,

które są częścią kontekstu posiadającego znaczenie. Nie preferują koherentnych bodźców nad niekoherentnymi. Wszystko to przemawia za defektem przetwarzania informacji w mózgu (U. Frith 1989).

Szczególne zdolności dzieci autystycznych ujawnił również test „Ukrytych figur”. W teście tym uzyskały one wyniki powyżej średniej dla ich wieku umysłowego. Były one szybsze i dokładniejsze niż dzieci z grup kontrolnych o tym samym wieku życia i wieku umysłowym. Cytowana już wielokrotnie U. Frith, nawiązując do wyników badań H.A. Witkin nad stylami poznawczymi, zwraca uwagę na podobieństwo w wykonaniu tego testu przez osoby z autyzmem i osoby „niezależne od pola”. „Niezależni” mają zdolność pomijania kontekstu, w tym również społecznego. Dobrze wykonują również podtest „Klocki” w teście Wechslera. Jeżeli potraktujemy osoby z autyzmem jako ekstremalnie niezależne od pola społecznego, wręcz „zamknięte w sobie”, nie dziwi nas nadzwyczaj poprawne wykonanie tego testu.

W oparciu o analizę badań nad zdolnościami osób autystycznych wysunięto wnioski, że są one przejawem dysfunkcji mózgowej, a nie „wysepką nietkniętych zdolności” (U. Frith 1989).

### Hipoteza deficytu „teorii umysłu”

W podejściu poznawczym za podstawowe w autyzmie uważa się deficyty poznawcze, przyczyną których są dysfunkcje mózgowe. Utrudniają one lub uniemożliwiają rozumienie bodźców o znaczeniu emocjonalnym i społecznym. Ten poznawczy punkt widzenia został już częściowo wyrażony w interpretacjach omówionych wyżej wyników badań nad inteligencją i zdolnościami osób autystycznych.

W ostatnich latach zespół badaczy skupionych wokół U. Frith sformułował interesującą hipotezę deficytu „teorii umysłu”. Głosi ona, że dzieci z autyzmem są specyficznie uszkodzone w zdolności do reprezentacji stanów umysłowych, takich jak np. przekonania, pragnienia, intencje. Inaczej mówiąc, mają one defekt w rozwoju „teorii umysłu”.

Termin „teoria umysłu” zapożyczono z pracy D. Premacka i G. Woodruffa, którzy zdefiniowali go następująco:

„Mówiąc, że osoba ma teorię umysłu rozumiemy, że przypisuje ona stany umysłowe sobie i innym... System wniosków tego rodzaju wygląda jak teoria, po pierwsze dlatego, że takie stany nie są bezpośrednio obserwowalne; po drugie dlatego, że system może być użyty do tworzenia oczekiwań odnoszących się do zachowania innych organizmów” (za S. Baron-Cohen 1992).

Przykładem posiadania przez nas własnej „teorii umysłu” może być nadawanie sensu następującej, zaobserwowanej na ulicy scenie: *mężczyzna wychodzi ze sklepu i idzie ulicą. W połowie drogi nagle zatrzymuje się, odwraca, szybko biegnie w stronę sklepu i wchodzi do środka* (Patrząc na to myślimy, że mężczyzna musiał sobie przypomnieć, że coś tu zostawił, że chce to odzyskać i wierzy, że to nadal jest w sklepie). *Widzimy teraz, że mężczyzna ponownie opuszcza sklep i idąc wolno rozgląda się po ziemi* (Obserwując go przypuszczamy, że tego, czego szukał nie było w sklepie i teraz uważa, że może zgubił to po drodze). Tylko dzięki zdolności do przypisywania zaobserwowanemu na ulicy mężczyźnie przekonań, pragnień itp. jego zachowanie jest dla nas czytelne. Nasza prywatna „teoria umysłu” jest gotowym narzędziem rozumienia zachowania społecznego. Dla kogoś, kto nie posiada takiej „teorii”, świat społeczny odbierany jest jako chaos, świat w którym można się zgubić, którego się boimy. Stan taki może prowadzić do całkowitego „wyłączenia” lub do nieprawidłowych, „dziwnych” interakcji z ludźmi, których traktuje się podobnie jak przedmioty świata nieożywionego. Brak takiej „teorii” rzutuje również na werbalną i niewerbalną komunikację (za S. Baron-Cohen 1992).

W celu zbadania hipotezy „teorii umysłu” przeprowadzono szereg interesujących eksperymentów. Jeden z nich dotyczył rozumienia cudzych przekonań i opierał się na metodzie H. Wimmera i J. Pernerera (za U. Frith 1989). W eksperymencie tym z użyciem dwóch lalek (Sally i Anne) zastosowano następujący scenariusz: *Sally ma koszyk, a Anne – pudełko. Sally ma kulkę i wkłada ją do koszyka, a następnie wychodzi. Anne bierze kulkę Sally i wkłada ją, podczas nieobecności Sally, do swego pudełka. Teraz Sally wraca i chce grać swoją kulką.*

Kluczowe pytanie zadawane osobom badanym brzmiało teraz: *Gdzie Sally będzie szukała swojej kulki?*

Prawidłową odpowiedzią jest: *w koszyku*, bo Sally schowała kulkę do koszyka i nie wiedziała, że ktoś ją ruszył. Ma przekonanie, że kulka jest tam, gdzie została umieszczona. Dlatego szuka jej w koszyku.

Większość badanych dzieci nieautystycznych (85% zdrowych oraz 86% upośledzonych umysłowo z zespołem Downa), będących w wieku umysłowym powyżej trzech lat dała odpowiedź poprawną, tj. wskazała na koszyk. Natomiast aż 80% dzieci autystycznych o wyższym niż dzieci z grup kontrolnych wieku życia i wieku umysłowym wskazała na pudełko, to jest miejsce, gdzie kulka rzeczywiście jest, ale o czym Sally nie wie. Nie brały zatem pod uwagę przekonań Sally.



Wyniki badań H. Wimmera i J. Pernerera nad rozwojem „teorii umysłu” u dzieci zdrowych ujawniły, że dopiero powyżej 3–4 roku życia dzieci te w pełni różnicują przekonania własne od cudzych. W powyżej referowanych badaniach czyniły tak również dzieci upośledzone umysłowo z zespołem Downa. Uderzające jest zatem niepowodzenie dzieci autystycznych będących na wyższym, niż pozostałe, poziomie rozwoju umysłowego.

Aby rozwiać różne nasuwające się wątpliwości przeprowadzono kolejne eksperymenty, tym razem z udziałem ludzi, a nie lalek. Włączono również do scenariusza samych badanych o jeszcze wyższym, niż poprzedni badani, poziomie umysłowym.

Uzyskano podobne wyniki: dzieci autystyczne nie potrafiły przypisać fałszywych przekonań osobie, która brała udział w eksperymencie i nie była poinformowana o zmianie, jaka miała miejsce podczas jej nieobecności, np. zmianie miejsca ukrycia monety (za U. Frith 1989).

Ciekawe wyniki uzyskano również w badaniach rozumowania na podstawie układanek typu: „historyjki obrazkowe”. Wyróżniono trzy typy sekwencji obrazkowych: historyjkę „mechaniczną”, „behavioralną” i „umysłową”. Treścią historyjki „mechanicznej” jest ulatujący w górę balon, który pęka przy zetknięciu z koroną drzewa; treść historyjki „behavioralnej” dotyczy kupowania słodyczy: dziecko idzie do sklepu ze słodyczami, kupuje je i wychodzi; treścią historyjki „umysłowej” jest splot następujących zdarzeń: dziecko chowa cukierek do pudełka i wychodzi grać w piłkę; podczas jego nieobecności osoba dorosła znajduje cukierek i zjada go; po powrocie z podwórka dziecko zagląda do pudełka, które jest puste i na jego twarzy maluje się zaskoczenie.

Zbadano 3 grupy dzieci: z autyzmem, upośledzone umysłowo i dzieci o prawidłowym rozwoju. Stwierdzono, że najbardziej różnicowała grupy badanych historyjka „umysłowa”. Dzieci autystyczne układały ją w sposób całkowicie przypadkowy. Najbardziej poprawnie wykonywały historyjkę „mechaniczną” osiągając lepsze wyniki niż dzieci upośledzone umysłowo. Równie dobrze, jak upośledzeni umysłowo, układały historyjkę „behavioralną”.

W interpretacji autorzy odwołują się do hipotezy deficytu „teorii umysłu”, która tłumaczy zróżnicowanie wyników uzyskanych przez dzieci autystyczne w układaniu różnego typu „historyjek obrazkowych” (U. Frith 1989, 1992).

Powyżej opisałam kilka podstawowych eksperymentów stosowanych w badaniu dzieci autystycznych. Wyniki tych eksperymentów wzbudziły powszechne zainteresowanie i stały się przedmiotem ożywionej dyskusji. Wie-

lokrotnie powtarzano opisane w literaturze eksperymenty, a także modyfikowano i urozmaicano stosowane procedury badające „teorię umysłu”. Do grup kontrolnych, prócz dzieci upośledzonych umysłowo, dobierano również dzieci z zaburzeniami rozwoju języka, z zaburzeniami emocjonalnymi, głuchotą. Badano różne inne, niż przekonania, stany umysłowe, takie jak spostrzeganie, pragnienie, wyobraźnię, „pozorowanie” (S. Baron-Cohen 1991).

Jedne z ciekawszych badań dotyczą rozumienia i rozpoznawania przez osoby autystyczne uczuć. Badano rozumienie przyczyn dwóch podstawowych stanów psychicznych: szczęścia i smutku. Wyróżniono trzy przyczyny tych odczuć: sytuacje, potrzeby i przekonania. Stwierdzono, że badani z autyzmem mają poważne deficyty w rozumieniu emocji spowodowanych przekonaniem, natomiast ich rozumienie emocji (uczuć) spowodowanych sytuacjami i potrzebami nie różni się od rozumienia osób z grupy kontrolnej (S. Baron-Cohen 1991). W związku z tymi wynikami wysunięto przypuszczenie, że również w rozumieniu innych, spowodowanych przekonaniem uczuć, takich jak zaskoczenie, zakłopotanie, zaciekawienie, znużenie, osoby autystyczne mogą mieć duże trudności.

H. Wellman i J. Perner (za S. Baron-Cohen, 1992) podzielili uczucia na „proste”, w których przekonania i inne stany umysłowe nie grają roli oraz „poznawcze”, w których stany te odgrywają rolę. Każde uczucie może być i „proste” i „poznawcze”, w zależności od aktualnie działającej przyczyny. Przykładem prostego uczucia jest: *Sam jest szczęśliwy, bo dostał wspaniały prezent urodzinowy*. Przykładem „poznawczego” jest: *Kate jest szczęśliwa, bo myśli o swoich dzisiejszych urodzinach*.

Badania potwierdziły hipotezę, że dzieci autystyczne, podobnie jak dzieci z grup kontrolnych (upośledzone umysłowo i „normalne” o tym samym poziomie werbalnego wieku umysłowego, wynoszącego 5 lat) rozumieją i rozpoznają „proste” uczucia, natomiast w odróżnieniu od dzieci z grup kontrolnych, nie radzą sobie z zadaniami badającymi uczucia „poznawcze”.

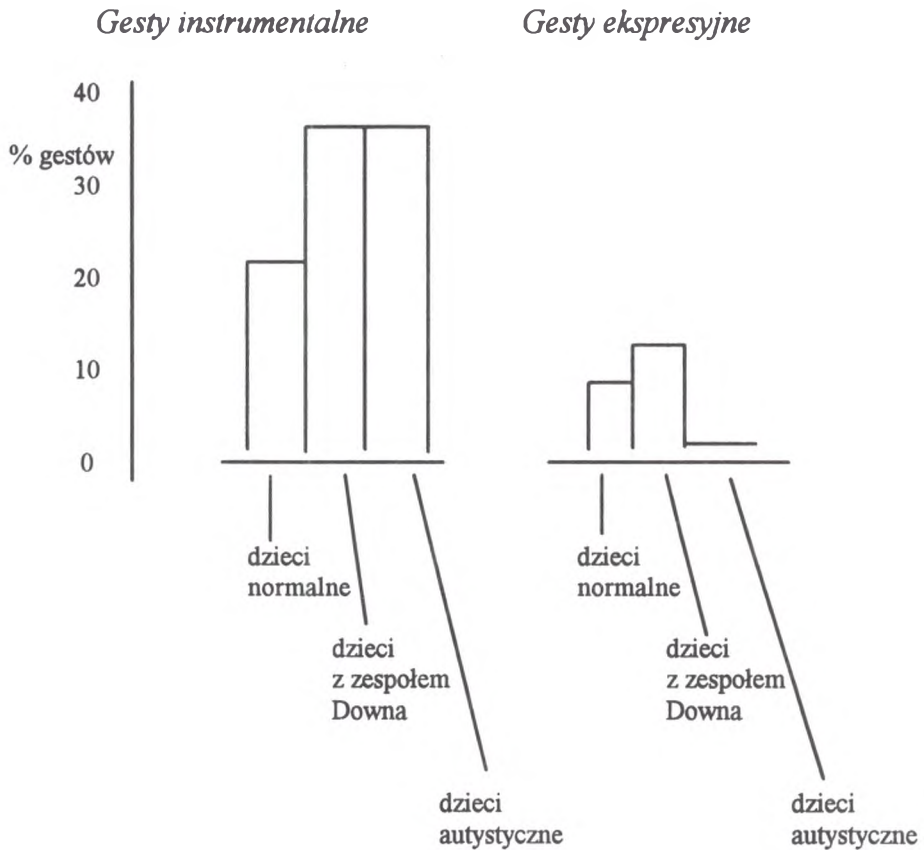
W ostrożnej, zgodnej z „teorią poznawczą” interpretacji wyników S. Baron-Cohen postuluje zintensyfikowanie badań nad rozwojem najmłodszych dzieci (poniżej 3 roku życia) z autyzmem. W tym celu potrzebne jest skonstruowanie wczesnodziecięcej skali diagnostycznej, co nie jest zadaniem łatwym. W ostatniej pracy S. Baron-Cohen, J. Allen oraz Ch. Gillberg (1992) zaproponowali listę diagnostyczną (tzw. Checklist for Autism in Toddler) dotyczącą dzieci 18-miesięcznych. Zbadanie jej wartości użytkowej należy do przyszłości.

Na zakończenie przedstawię wyniki niektórych badań na temat werbalnej i niewerbalnej komunikacji w autyzmie.

W badaniach spontanicznej mowy dzieci z autyzmem stwierdzono, że bardzo rzadko zawiera ona terminy odnoszące się do myślenia, wiedzy, przekonania itp. Dzieci te jednakże używają wyrażen określających proste uczucia i potrzeby, a stopień ich rozumienia koreluje z wiekiem umysłowym badanych.

W innych z kolei badaniach stwierdzono, że dzieci autystyczne w interakcjach społecznych nie używają spontanicznych gestów ekspresyjnych, natomiast rozpoznają i rozumieją gesty instrumentalne. Autorzy badań konkludują, że łatwość używania gestów instrumentalnych wynika z ich niezależności od posiadanych stanów umysłowych. W przypadku gestów ekspresyjnych jest odwrotnie (za A.S. Walters, R.P. Barrett, C. Feinstein 1990).

Wyniki powyższych badań obrazuje rys. 2.



Rys. 2. Spontaniczne gesty w interakcjach społecznych (za U. Frith 1992).

W badaniach R. Eisenmajer i M. Prior (1991) stwierdzono ścisły związek poziomu rozwoju języka, a głównie tzw. pragmatycznej kompetencji językowej z sukcesem dzieci autystycznych w rozwiązywaniu zadań dotyczących „teorii umysłu”. Wyniki te sugerują, że deficyt „teorii umysłu” może być związany z opóźnieniem rozwoju poznawczo-językowego, a nie, jak twierdzą niektórzy badacze, być wysoce specyficznym deficytem dla autyzmu. Dodajmy, że podobne sugestie wyrażano już wcześniej, gdy brano pod uwagę poprawne wykonanie testu „fałszywego przekonania” przez niewielki procent badanych dzieci. Wynosił on, w zależności od badanej grupy, od 18% do 28% (za R. Eisenmajer 1991).

Zdaniem A. Leslie (S. Baron-Cohen 1991), twórcy koncepcji „meta-reprezentacji”, który wyróżnił atrybucje przekonań I rzędu, II rzędu i wyższych rzędów, u większości dzieci z autyzmem występuje defekt już na poziomie najniższym (typu: *Sally myśli „x”*). Ale nawet te dzieci, które rozumieją atrybucje przekonań I rzędu (jest ich, jak podano wyżej, od 18% do 28%) mają niepowodzenie w atrybucji przekonań II rzędu (typu: *Mary myśli, że John myśli „x”*). Przypomnijmy, że niższy poziom charakteryzuje 4-letnie prawidłowo rozwijające się dzieci, natomiast poziom wyższy (atrybucje II rzędu) – „normalne” dzieci 6-letnie (H. Wimmer, J. Perner 1983 za: S. Baron-Cohen 1992). Wynika z tego, że zdecydowana mniejszość dzieci autystycznych w rozwoju „teorii umysłu” osiąga poziom 4-letniego zdrowego dziecka, nie osiągając natomiast poziomu normalnego sześciolatka (S. Baron-Cohen 1992).

## Podsumowanie

W pracy zreferowałam część najnowszych badań prowadzonych nad autyzmem w ramach nurtu poznawczego. Sformułowana przez zespół londyńskich badaczy z MRG Cognitive Development Unit hipoteza deficytu „teorii umysłu” zainspirowała wielu badaczy do prowadzenia podobnych eksperymentów, dotyczących swoistych właściwości umysłowych osób z autyzmem.

Wynikiem tych badań jest jasny i zrozumiały obraz charakterystycznego funkcjonowania osób autystycznych. Wiele nawet bardzo niezwykłych właściwości ich zachowania zostało wyjaśnionych w przekonujący sposób. Podkreślić zatem należy duże znaczenie zarówno teoretyczne, jak i praktyczne tych badań.

Obecnie są one kontynuowane w celu ujawnienia „zwiastunów” deficytu „teorii umysłu” we wczesnym dzieciństwie (por. S. Baron-Cohen 1992). W rzeczy samej, wczesne uchwycenie symptomów zaburzeń może mieć duże znaczenie praktyczne, tj. być podstawą wczesnej, być może skutecznej, interwencji terapeutycznej.

## Literatura

- Baron-Cohen S., *The Development of a Theory of Mind in Autism: Deviance and Delay?* w: *Pervasive Developmental Disorders* 1991
- Baron-Cohen S., *Do People with Autism Understand What Causes Emotion?* *Child Development* 1991 nr 62
- Baron-Cohen S., *The Theory of Mind Deficit in Autism: How specific is it?*, *British Journal of Developmental Psychology* 1991 nr 9
- Baron-Cohen S., Cross P., *Reading the Eyes: Evidence for the Role of Perception in the Development of a Theory of Mind*, *Mind and Language* 1992 vol. 7
- Baron-Cohen S., *The Theory of Mind Hypothesis of Autism: History and Prospects of the Idea*, *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society* 1992 nr 5
- Baron-Cohen S., Spitz A., Cross P., *Do Children with Autism recognize Surprise? A research note*, *Cognition and Emotion* 1992 (w druku)
- Baron-Cohen S., Allen J., Gillberg Ch., *Can Autism be detected at 18 month? The Needle, the Haystack, and the CHAT*, *British Journal of Psychiatry* 1992
- Brauner A., Brauner F., *Dziecko zagubione w rzeczywistości. Historia autyzmu od czasu baśni o wrózkach. Fikcja literacka i rzeczywistość kliniczna*, WSiP, Warszawa 1988
- Eisenmajer R., Prior M., *Cognitive Linguistic Correlates of „Theory of Mind” Ability in Autistic Children*, *British Journal of Developmental Psychology* 1991 nr 9
- Frith U., *Autism. Explaining the Enigma*, Basil Blackwell Ltd., Oxford, UK 1989
- Frith U., *Cognitive Development and Cognitive Deficit*, *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society* 1992 nr 5
- Gillberg Ch., *Autism and Pervasive Developmental Disorders*, *J. Child Psychol. Psychiat.* 1990 vol. 31
- Hobson R.P., *What is Autism?* w: *Pervasive Developmental Disorders* 1991
- Klasyfikacja dziecięcych i młodzieżowych chorób psychicznych według DSM-III-R*, Fundacja „Synapsis”, Warszawa 1992
- Rumsey J.M., Hamburger S.D., *Neuropsychological Divergence of High-Level Autism and severe Dyslexia*, *Journal of Autism and Developmental Disorders* 1990 vol. 20
- Walters A.S., Barrett R.P., Feinstein C., *Social Relatedness and Autism Current Research, Issues, Directions*, *Research in Developmental Disabilities* 1990 nr 11



*Alina Perzanowska*

## Psychological Research on Autism

### Summary

The aim of the paper is to present the results of the latest experiments on autism carried out within the so-called cognitive trend. The experimental results of intelligence and special abilities of autistic persons follow a short account of the characteristics of autistic persons and criteria for diagnosing autism. The bulk of the paper deals with a discussion on the deficit hypothesis of the so-called mind theory, and a description of experiments confirming this theory. These experimental results made it possible to outline a clear and comprehensible picture of peculiar mind characteristics of people with autism, which has a great theoretical and practical importance.