

## Görme Yetersizliği Olan Çocuklarda Ortak Dikkat Becerisi

Pınar Şafak<sup>1</sup>

Derya Uyar<sup>2</sup>

**Type/Tür:**

Review/Derleme

**Received/Geliş Tarihi:** June 8/8  
Haziran 2018

**Accepted/Kabul Tarihi:** October  
12/ 12 Ekim 2018

**Page numbers/Sayfa No:** 366-384

**Corresponding**

**Author/İletişimden Sorumlu**

**Yazar:** [apinar@gazi.edu.tr](mailto:apinar@gazi.edu.tr)



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

**Copyright © 2018** by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

**Öz**

İletişimin ilk işlevleri davranış düzenleme, sosyal etkileşim ve ortak dikkat becerisidir. İletişim işlevlerinden biri olan ortak dikkat becerisi, diğer iletişim işlevlerine göre görme duyusunun daha yoğun kullanımıyla gelişmektedir. Çünkü ortak dikkat becerisinde, iki kişi arasında var olan iletişimde üçüncü bir öğeye dikkat çekilme söz konusudur. Öyle ki alanyazında da ortak dikkat becerisinin genellikle görme duyusunun varlığında ele alındığı göze çarpmaktadır. Dolayısıyla görme duyusundan yoksunluk durumunda ortak dikkat becerisi gelişiminin çocuklarda nasıl olduğu merak uyandırmaktadır. Mevcut çalışmanın amacı, görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin nasıl geliştiğini alanyazın incelemesiyle ortaya çıkarmak ve bu konuya farkındalığı sağlamaktır. Bu bağlamda görme yetersizliği olan çocuklar üç grupta incelenmiştir; (1) sadece görme yetersizliği olan, (2) körsağır olan ve (3) çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen. Sözü edilen amaç çerçevesinde yapılan bu çalışma ile görülmüştür ki; görme yetersizliği olan, körsağır olan ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuklarda ortak dikkat becerisi gelişmektedir. Ancak ortak dikkat becerisinin oluşumu ve gelişimi sürecinde gecikmeler olabilmekte, farklı duyuların (işitme, koklama, dokunma, tatma) kullanımı gerekebilmektedir. Görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin sekteye uğramadan gelişebilmesi için söz konusu çocukların çevreden nasıl bilgi edindiklerinin anlaşılmasına ve bu doğrultuda kendileriyle duyarlı etkileşim kurulmasına ihtiyaç vardır. Ayrıca araştırma sırasında konuyla ilgili alanyazında az sayıda çalışmaya rastlanmıştır olup bu durum, eğitim sürecinde uygulamaların güçlenmesi adına yeni araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu gündeme getirmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Görme yetersizliği, körsağır, çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuklar, ortak dikkat, iletişim işlevleri

**Suggested APA Citation /Önerilen APA Atıf Biçimi:**

Şafak, P. ve Uyar, D. (2018). Görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 7(4), 366-384.  
<http://dx.doi.org/10.30703/cije.432161>

<sup>1</sup> Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Ankara/Türkiye  
Asist. Prof. Dr., Gazi University, Faculty of Gazi Education, Special Education Department, Ankara/Turkey  
e-mail: [mepsafak@gmail.com](mailto:mepsafak@gmail.com) ORCID ID: [orcid.org/0000-0002-3386-9816](http://orcid.org/0000-0002-3386-9816)

<sup>2</sup> Uzman, Mitat Enç Görme Engelliler Ortaokulu, Ankara/Türkiye  
Görme Engelliler Öğretmeni, Mitat Enc School for the Blind, Ankara/Turkey  
e-mail: [deryauyar85@hotmail.com](mailto:deryauyar85@hotmail.com) ORCID ID: [orcid.org/0000-0001-8249-817X](http://orcid.org/0000-0001-8249-817X)

## Joint Attention Ability in Children with Visual Impairment

### Abstract

The first functions of communication are behaviour regulation, social interaction and joint attention. Joint attention, one of the communication functions, develops by the intensive use of the sense of sight compared to other communication functions. Because, in the joint attention, it is emphasized that there is a third component in communication between two people. Therefore, in the field, joint attention is to be addressed in the presence of the vision. Hence, how joint attention develops in children who have not vision aroused curiosity. In this context, the aim of this article is to reveal how joint attention develops in children with visual impairment by examining the literature and to raise awareness of this issue. This study shows that joint attention develops in children with visual impairment, deafblind and children who have multiple disabilities with visual impairment. In this study, it has been seen that; children who have visual impairment, deafblind and multiple disabilities with visual impairment develop joint attention skills. However, the formation and development of joint attention may encounter delays, and different senses like hearing, smelling, touching, tasting may need to be used. In order for children with visual impairment to develop joint attention, it is necessary for them to understand how they learn about the environment and for adults to establish sensitive interaction with them. In addition, this study shows that there are few studies in the field and suggest that new researches be carried out to strengthen the applications in the education process.

**Keywords:** Visual impairment, children with multiple disabilities and visual impairment, joint attention, functions of communication

### Giriş

Bebekler doğdukları andan itibaren çevrelerindeki yetişkinlerle etkileşim içerisine girmektedirler. Söz konusu etkileşimin sürdürülebilmesi için bebekler ve yetişkinler arasında bir iletişim başlamaktadır. İletişimin genel olarak bilgi ve düşünce paylaşımını sağlayan bir beceri olduğu kabul edilmektedir (Ege, 2006; Konrot, 2005; Ulutaşdemir, 2007; Wilson, 1998). Bebekler ve yetişkinler arasında kurulan iletişim sayesinde bebekler ihtiyaçlarını yetişkinlere iletmekte, yetişkinler de bebeklerin davranışlarını yorumlayarak onlara geri bildirim vermektedirler.

Bebeklerin iletişim kurmak için ürettikleri davranışlar amaçsız bir yapıdan amaçlı bir oluşuma dönüşerek gelişmektedir (Crimmins vd., 1999; Westling ve Fox, 2000; Wetherby ve Prizant, 1989). Bebeklerin amaçlı iletişime geçişte ürettikleri davranışlar ilk olarak davranış düzenleme, sosyal etkileşim ve ortak dikkat iletişim işlevlerine yönelik ortaya çıkmaktadır (Bruner'den aktaran Siegel-Causey ve Wetherby, 1993; Westling ve Fox, 2000; Töret, 2010). Söz konusu iletişim işlevlerinden davranış düzenleme; bebeklerin fizyolojik ihtiyaçlarını, memnuniyet ve memnuniyetsizliklerini yüz ifadeleri, vücut hareketleri gibi çeşitli davranışlarla ifade etmelerini içermektedir (Topbaş, Maviş ve Erbaş, 2003). Bir diğer iletişim işlevi olan sosyal etkileşim; bebeklerin dikkat çekme ya da fark edilme istekleri doğrultusunda başka kişilerle iletişimde bulunmak için sergiledikleri davranışları kapsamaktadır (Siegel-Causey ve Wetherby, 1993). Ortak dikkat becerisi ise etkileşim sırasında dikkatin kişinin kendisi, iletişim partneri ve dışsal bir öge arasında koordinasyonunun sağlanmasıdır. Ortak dikkat becerisinin; kişinin iletişim partnerinin dikkatini etkileşim dışındaki üçüncü bir öge üzerine çekebilmesi, bu dikkati sürdürebilmesi ve iletişim partnerine ortak bir deneyim yaşadıklarını fark

ettirmesi olduğu da söylenebilmektedir (Bigelow, 2003; Durukan ve Türkbay, 2008; Schartz ve Odom, 2004).

Ortak dikkat becerisinin kişi, iletişim partneri ve dışsal bir öge şeklinde üçlü bir dönüşüm içerisinde gerçekleşmesi, görme duyusunun yoğun olarak kullanımına işaret etmektedir. Çünkü hızlı bir şekilde iletişim partnerinin dikkatini başka bir öge üzerine çekmede bakışların kullanımı ön plandadır (Bigelow, 2003). Ortak dikkat becerisinin oluşumu üzerinde görme duyusunun bir rolü olduğunu ortaya çıkaran çalışmalara alanyazında rastlanmaktadır (Örn., Ayyıldız, 2012; Bigelow, 2003; Núñez, 2014; Tetzchner ve Sedberg, 2006). Dolayısıyla üç iletişim işlevi içerisinde ortak dikkat becerisi görsel işlevli kullanım açısından ayrı bir önem taşımaktadır.

Görme yetersizliği olan bebekler de iletişimin ilk işlevleri doğrultusunda iletişim kurmaya başlamaktadırlar. Ancak söz konusu bebekler nesne sürekliliği becerilerinde eksiklikler ve gecikmeler yaşayabildiklerinden (Boyce ve Hammond, 1996; Bruce ve Vargas, 2012) çevreyi anlamlandırmada güçlük çekebilmektedirler. Ayrıca görme duyusundan yoksunluk durumuna eşlik eden başka yetersizliğin/yetersizliklerin varlığında söz konusu güçlük artabilmekte ve iletişim becerilerinin gelişimi farklılaşabilmektedir. Buna rağmen görme yetersizliği olan bebekler görme duyularını kullanmasalar da ilgilendikleri nesnelere ya da kişileri zamanla farklı bilgileri kıyaslama ve akıl yürütme yollarıyla bulabilmektedirler (Núñez, 2014). Dolayısıyla görme yetersizliği olan bebeklerde de ortak dikkat becerisinin gelişebildiği fakat yaşanan güçlükler nedeniyle farklılıklar ve gecikmeler içerebildiği bilinmektedir (Bigelow, 2003; Tetzchner ve Sedberg, 2006).

Ortak dikkat becerisinin gelişiminde görme duyusunun rolü fazla olmasına karşın görme yetersizliği olan çocuklarda gelişiminin nasıl bir seyir izlediği alanda açıklanması gereken önemli bir konudur. Bu nedenle bu derlemenin amacı, görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin nasıl ve ne zaman geliştiğini alanyazına dayalı olarak incelemektir. Mevcut çalışmanın amacı doğrultusunda alanyazın taraması yapılmış ve görme yetersizliği olan, körsağır olan ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuklara ilişkin alanyazın gözden geçirilmiştir. Bu şekilde, görme yetersizliğine ek bir yetersizlik olması durumunda ortak dikkat gelişiminin farklılaşıp farklılaşmadığının da anlaşılması amaçlanmıştır. Alanyazındaki bilgilerle görme yetersizliği olan çocukların ortak dikkat gelişimlerinin anlaşılabilmesi için öncelikle ortak dikkat becerisinin açıklanması uygun olacaktır.

### **Ortak Dikkat Becerisi**

Ortak dikkat becerisi için alanyazında aynı doğrultuda olan birçok tanım bulunmaktadır. Söz konusu tanımların ortak noktası, iki kişi arasında var olan iletişimde üçüncü bir ögeye dikkat çekilmesidir. Bu kapsamda ortak dikkat becerisi kişinin başka bir kişiyle bir olay ya da nesne hakkında belirli bir süre içerisinde belirli bir dikkati paylaşması (Bigelow, 2003); paylaştığı dikkati sürdürebilmesi, dikkati paylaştıklarını karşı tarafa fark ettirebilmesi (Durukan ve Türkbay, 2008; Schartz ve Odom, 2004); ayrıca dikkatin paylaşılması için jest/mimiklerin, bakışların ve duygusal ifadelerin karşılıklı koordine edilmesidir (Carpenter, Nagell, Tomasello, Butterworth ve Moore, 1998; Mundy ve Newell, 2007) denilebilmektedir.

Ortak dikkat becerisi genel olarak iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunlar ortak dikkatin başlatılması ve ortak dikkatin yanıtlanmasıdır (Bruinsma, Koegel ve Koegel, 2004). Ortak dikkat becerisinin başlatılması, çocuk tarafından kendisinin ilgilendiği nesne, olay, durum vb. şeye bir başkasının da bakması için iletişimin başlatılmasıdır (Bruinsma vd., 2004; Siegel-Causey ve Wetherby, 1993). Ortak dikkat becerisinin yanıtlanması ise başkasının başlattığı ortak dikkat becerisinin çocuk tarafından çeşitli iletişim davranışlarıyla cevaplandırılmasıdır (Bruinsma vd., 2004; Mundy, 1995). Sosyal gelişimin ve dil becerilerinin doğru edinimi açısından iki genel ortak dikkat oluşumunun da oldukça önemli olduğu alanyazında belirtilmektedir (Toth, Munson, Meltzoff ve Dawson, 2006; Weismer, Lord ve Esler, 2010).

Ortak dikkat becerisi ister başlatma isterse yanıtlama şeklinde üretilsin, her iki oluşumda da sergilendiği amaç bakımından zorunlu (imperatif) ve açıklayıcı (deklaratif) ortak dikkat olmak üzere iki işlevde ortaya çıkmaktadır. Zorunlu ortak dikkat, sosyal etkileşim amaçlı isteme ya da reddetme davranışlarıdır. Zorunlu ortak dikkat davranışları sızlanma, kapalı ya da açık el ile erişmeye çalışma gibi ifadelerle gözlenebilmektedir. Açıklayıcı ortak dikkat yorumlama, gösterme, danışma olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte işaret etme, gösterme ve verme amaçlı davranışları kapsamaktadır (Carpenter vd., 1998). Hem zorunlu hem de açıklayıcı ortak dikkat işlevlerinin, davranış düzenleme ve sosyal etkileşim amaçlı sergilenen davranışlarla karıştırılmaması önemli bir noktadır. Çünkü davranış düzenleme ve sosyal etkileşim işlevlerinde de isteme, reddetme, gösterme gibi davranışların üretildiği bilinmektedir. Ancak dikkat edilmesi gereken, zorunlu ve açıklayıcı ortak dikkat işlevlerinde kişinin dikkatini çekme amaçlı isteme, reddetme ya da gösterme gibi davranışların ortaya çıkıyor olmasıdır.

Bebeklerin etkileşim sırasında ortak dikkat becerisini sergilemeleri için üç dikkat bileşenine sahip olmaları önemlidir. Bu üç dikkat bileşeninin ilki dikkat odağını başkalarıyla paylaşma gereksinimi, ikincisi başkalarının dikkati odakladıkları noktayı takip etme ve bulma becerisi, üçüncüsü ise başkasının dikkatini takip edebilme becerisidir (Ingsholt, 2007). Dolayısıyla bu dikkat bileşenleri bebeklerdeki bilişsel gelişimle ortak dikkat becerisinin eş zamanlı geliştiğine işaret etmektedir. Nitekim iletişim becerilerinin temellerinin bilişsel gelişimle ilişkili olduğu bilinmektedir (Downing, 2005; Siegel-Causey ve Wetherby, 1993; Westling ve Fox, 2000).

**Ortak Dikkat Becerisinin Gelişimi.** Bebekliğin ilk aylarında bebeklerin amaçsız olarak sergiledikleri davranışlar yetişkinler tarafından yorumlanarak anlamlandırılmaktadır (Crimmins vd., 1999). Bebekler 3-5 aylık oldukları dönemden itibaren bilinçli bir şekilde etraflarında bulunan kişilerle yüz yüze etkileşime girmektedirler. Yetişkinler bebekleri düzenli olarak görsel yolla uyardıklarında bebekler sosyal düzenin farkına varmaktadırlar (Bigelow, 1998; Hains ve Muir, 1996). Bebekler 5 aylık olduktan sonra sosyal etkileşime duydukları ilgi, nesnelere yönelik ilgiye dönüşmektedir. Başka bir deyişle, artık nesnelere bebeklerin ilgilerini çekmekte ve bebekler nesnelere alarak onları manipüle etmektedirler. Bebekler 6 aylık olduklarında bebeklerin davranışları arasında sosyal oyun ve nesnelere oyun gözlenmektedir (Bigelow, 2003). Bebekler, nesnelere olan etkileşimlerinde ilk olarak bir başkasıyla görsel yolla o nesneyi paylaşarak edilgen bir konumda bulunmaktadırlar. Bebekler nesnelere etkileşimlerinde ilerleyen zamanlarda daha

aktif rol alarak belirli bir manipülasyona girmekte ve yaptıkları manipülasyonun başkaları üzerindeki etkilerini fark etmektedirler. Söz konusu etkiyi fark ettikten sonra da aynı eylemi amaçlı olarak gerçekleştirip bilinçli ortak dikkat girişimlerinde bulunmaktadırlar (Bigelow, 2003). Böylesi süreçte ortak dikkat becerisi normal gelişim gösteren bebeklerde 9 aylık gelişim dönemi civarında oluşmaktadır (Bigelow, 2003; Carpenter vd., 1998; Núñez, 2014). Dokuz aylık civarında ortak dikkat becerilerinin oluşması, iletişimsel yeterlilik konusunda önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilmektedir (Carpenter vd.,1998). Çünkü bu süreçteki iletişim becerileri, dil edinimi konusunda önemli ilerlemeler göstermektedir (Núñez, 2014). Öyle ki ortak dikkat becerisinin ne denli önemli olduğu çocuklardaki atipik gelişimle ortaya çıkmaktadır. Özellikle alanyazındaki otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin incelendiği araştırmalar bu duruma örnek teşkil etmektedir (Örn., MacDonald vd., 2006; Swettenham, Baron-Cohen ve Charman, 1998; Werner, Dawson, Osterling ve Dinno, 2000).

Carpenter ve diğerleri (1998) amaca yönelik davranışların ortak dikkat açısından önemli olduğunu ve bu sayede bebeklerin amaçlılığı daha iyi kavrayabildiklerini, kendi davranışlarındaki amaçlılığı anlamlı şekilde deneyimleyebildiklerini belirtmektedirler. Bebekler 24 aylık olduklarında ortak dikkat eylemlerinde semboller kullanmaya başlamaktadırlar. Bebeklerin sahip oldukları sembolik jestler ve dil becerileri, bebeklerin yetişkinlerle herhangi bir nesne hakkındaki paylaşımlarını genişletmelerine olanak tanımaktadır (Adamson ve Chance, 1998).

Ortak dikkat becerisi gelişiminin her aşamasında etkileşim sırasında dikkati başka bir öge üzerine yönlendirmeyi gerektirmesi, görme duyusunun kullanımına vurgu yapmaktadır. Çünkü görme duyusu kişinin kendisi ve çevresindeki kişilerle/nesnelerle arasındaki konumunu belirlemesini, ayrıca çevrede olup bitenleri bir bütün olarak anlamasını sağlamaktadır (Baird ve Mayfield, 1997; Dennison, 2000; Özyürek, 1995; Pogrund, Fazzi ve Lampert, 1996). Dolayısıyla gören bebeklerde ortak dikkat becerisi genel olarak görme duyusuna bağlı olarak gelişmektedir.

**Ortak dikkat becerisinin gelişimi ile görme duyusunun ilişkisi.** Bebekler ilgilendikleri nesnelerin yerini tespit edebilmek için yetişkinlerin bakışlarını takip etmektedirler. Başka bir deyişle, yetişkinleri sosyal bir araç olarak kullanmaktadırlar. Ayrıca 9-12 aylık dönemde bebekler, yetişkinlerin bakışlarını ve duruşlarını takip ederek kendi görme alanları içerisine giren nesneleri çok daha güvenli ve rahat şekilde bulabilmektedirler. Bu doğrultuda ortak dikkat becerisinin ilk oluşumu, bebek ile yetişkinin birlikte oyuncakla oynaması ve bebeğin arka arkaya oyuncağa ve yetişkinin yüzüne bakmasını içermektedir (Bigelow, 2003). Bu süreçte ortak dikkat becerisi göz teması kurma, jest/mimikleri kullanma, işaret etme ve ilgisini nesne ile yetişkin arasında paylaşma gibi davranışlarla gerçekleşmektedir (Durukan ve Türkbay, 2008; Sanefuji, Yamashita ve Ohgami, 2009). Dolayısıyla ilk ortak dikkat davranışlarının daha çok görsel yolla sergilendiği açıktır. Nitekim ortak dikkat becerisinin yoğun olarak görme duyusunun kullanımını gerektirdiği ve görme duyusunun kullanılmasıyla geliştiği alanyazında sıkça vurgulanmaktadır (Baron-Cohen, 1995; Bigelow, 2003; Durukan ve Türkbay, 2008).

Ortak dikkat becerisi öncelikle görme duyusu aracılığıyla edinilen girdiler sayesinde normal gelişim gösteren bebeklerde gelişen Ortak Dikkat Mekanizmasının

bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Görme duyusunun olmayışı Ortak Dikkat Mekanizmasının gelişimini engellemekte, dezavantajlı bir süreci oluşturmaktadır (Baron-Cohen, 1995). Ayrıca ortak dikkat becerisinin sergilenmesinde ilgi duyulan unsurun, iletişim partnerinin dikkat alanına alınması için söz konusu unsur ile çocuğun bulunduğu mesafe önemlidir. Nitekim mesafe olması halinde görme duyusunun kullanımı gerekmektedir. Öyle ki bu gibi durumlarda görme duyusu çocukları güdülemekte ve onları uzağı işaret etme konusunda motive etmektedir. Yine görme duyusunun olmayışı böylesi durumlarda dezavantajlı bir ortam oluşturmaktadır. Çünkü görme yetisi, çocukların mekân içerisinde hareket ettikçe kendileri ile çevreleri arasında gerçekleşen değişken ilişkileri anlamalarına olanak tanımaktadır (Reiser ve Rider, 1991). Bunun yanı sıra ortak dikkat becerisinin görme duyusu aracılığıyla daha hızlı ve sistemli gelişmesi, bebeklerin nesnelere ve kişileri birbirleriyle konumlarını ilişkilendirebildiklerini göstermektedir. Yine görme duyusunda bir eksiklik olması, görme yetersizliği olan çocukların kendi bedenlerini algılamalarını, konumlandırmalarını ve nesne ile kişilerin birbirleriyle konumlarını anlamada zorlanmalarına neden olabilecektir. Söz konusu açıklamaların her biri görme duyusuyla ilişkili olup ortak dikkat becerisinin gelişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin ne zaman, nasıl geliştiği ve ilerleyen yaşlarda nasıl bir yapıda olduğu iletişimin doğası gereği incelenmesi gereken bir konu olarak ortaya çıkmaktadır.

### **Görme Yetersizliği Olan Çocuklarda Ortak Dikkat Becerisi**

Görme yetersizliği olan bebekler tıpkı gören bebekler gibi ortak dikkat becerisini edinmeden önce çevrelerindeki kişileri birer sosyal araç olarak kullanmaya başlamaktadırlar. Söz konusu durum görme yetersizliği olan bebekler için gören bebeklere göre farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin görme yetersizliği olan bebekler yetişkinlerin vücutlarını istedikleri nesneyi bulmaları için kullanılmaktadırlar. Bu kullanımda bebekler önce yetişkinin kolunu tutmakta ve nesneyi tutan kendi ellerine doğru yetişkinin kolundaki kendi elini yavaşça aşağı indirerek nesneye dokundurılmaktadırlar. Görme yetersizliği olan bebekler yetişkinlerin kolu yerine ilk olarak bacağına tutmuşlarsa dokunsal yolla yetişkinlerin kolunu aramaktadırlar. Daha sonra yine önce yetişkinlerin kollarına ve oradan da ellerine ulaşmaktadırlar. Görme yetersizliği olan bebeklerin belirli bir nesneyi bulmak için yetişkin vücudunu fiziksel olarak kullanıyor olmaları, insan vücudunu şematik olarak anlayabildiklerini ve buradan yola çıkarak hedeflerine nasıl ulaşmaları gerektiğini kavrayabildiklerini ortaya koymaktadır (Bigelow, 2003).

Görme yetersizliği olan bebeklerde ortak dikkat becerisinin doğru gelişebilmesi için nesne sürekliliği, nedensellik ve ben kavramı önemli rol üstlenmektedir. Çünkü ortak dikkat becerisi, bebeklerin etraflarındaki kişileri belirli amaçları olan varlıklar olarak kavrayabildiklerini ve bu sayede de bu kişilerin gerek nesnelere gerekse olaylara karşı olan ilgi ve dikkatlerini paylaşabileceklerini anladıklarını göstermektedir (Bigelow, 2003). Bu durumda bahsi geçen üç kavramın, nesne sürekliliği, nedensellik ve ben, ortak dikkat becerisinin gelişimi için ön koşul olma niteliği taşıdığı söylenebilmektedir.

Nesnelerin birbirleri arasındaki ve nesnelere ile ben (çocuğun ben algısı) arasındaki mekânsal bilgiye sahip olmak, öncelikli olarak nesnelere belli aralıklarla

yaşantı kurulması sayesinde oluşmaktadır. Bu yaşantılarda gören bebekler bu bilgileri bir bakış ile kazanırken görme yetersizliği olan bebeklerin bu bilgileri kazanmaları için keşfetmeye, sentezlemeye ve canlandırmaya ihtiyaçları bulunmaktadır (Bigelow, 2003). Bilindiği gibi görme yetersizliği olan bebekler erişmeye çalışma, işaret etme gibi uzağa dikkat çekme, isteme doğrultusundaki becerilerde güçlükler yaşamaktadırlar (Iverson vd., 2000; Tetzchner ve Sedberg, 2006). Bu güçlük söz konusu bebeklerle doğru yaşantılar oluşturulmadığında, bebeklerin kendilerini mekân içerisinde konumlandırmalarında, nesnelere bu konuma ilişkin işlevlerini anlamlandırmada, vücut yönelimlerini nasıl gerçekleştirmeleri gerektiğinde ve keşfetme davranışlarını üretmelerinde zorluklara ve gecikmelere neden olabilmektedir (Bigelow, 2003).

Görme yetersizliği olan bebeklerin ortak dikkat becerilerinin gelişimini en iyi açıklar doğrultuda Núñez (2014) ortak dikkat becerisinin içinde görsel, işitsel ve dokunsal girdilerin değiş tokuş edildiği ve iletişim davranışıyla bütünleştirildiği çok duyulu bir deneyim olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla görme yetersizliği olan bebeklerde ortak dikkat becerisinin doğru gelişebilmesi için tüm duylara hitap eden bir etkileşimle çocuklarla iletişimde bulunulması önemlidir. Tüm duyların harekete geçirilmesi bebeklerdeki nesne sürekliliği, kendilerini konumlandırma, ilgi ve özgüven kavramlarını güçlendirecektir. Boyce ve Hammond (1996) bu doğrultuda bir tespitte bulunmuşlardır. Araştırmacılar dünyayı görmedikleri için görme yetersizliği olan çocukların deneyimlerini gören bireylerin asla tam olarak anlayamayacaklarını belirtmektedirler. Buna bağlı olarak görme yetersizliği olan çocukların gören çocuklarda olmayan, hiç tahmin edilemeyen yaşantılarının, duylarının ve deneyimlerinin olabileceği düşüncesinin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadırlar.

Hobson (1990), görme yetersizliği olan çocukların ortak dikkat becerilerinin gelişimi için sosyal deneyimin önemine vurgu yapmaktadır. Öyle ki sosyal deneyimin artması, yetişkinlerin çocuklarla olan etkileşim davranışlarıyla sağlanmaktadır. Yetişkinler tarafından görsel olarak sürekli uyarılan gören bebekler etraflarındaki insanların ve sosyal düzenin farkına varmaktadırlar (Bigelow, 1998; Hains ve Muir, 1996). Bununla birlikte, bebekler yaptıkları hareketler ile büründükleri davranışların yetişkinlerin yüzlerinde, seslerinde ve vücutlarında ortaya çıkardığı değişikliklere karşı duyarlı hale gelmektedirler (Gergely ve Watson, 1999). Oysa görme yetersizliği olan bebeklerde bu durum oluşamayacağı için yetişkinlerin duyarlı etkileşim davranışlarında bulunmaları önem teşkil etmektedir. Görme yetersizliği olan bebeklerle etkileşimde bulunan yetişkinlerin etkileşim davranışlarının, bebeklerdeki iletişim becerileri (ortak dikkat de dahil) hatta tüm genel gelişimlerini etkilediği yönünde çeşitli araştırmalar alanyazında yer almaktadır (Örn., Chen, Klein ve Haney, 2007; Dote-Kwan ve Hughes, 1994; Hughes, Dote-Kwan ve Dolendo, 1999). Örneğin Hughes ve diğerleri (1999) araştırmalarında on yedi anne ve onların görme yetersizliği olan küçük çocuklarının anne-çocuk etkileşimlerini gözlemlemişlerdir. Bu gözlemlerde annelerin oyun etkileşimlerinde çocuklarına karşı yanıtlayıcı ve yönlendirici davranışları ile çocukların gelişimsel performansları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda annelerin yanıtlayıcı davranışları ile çocukların sosyal uyum, duyu-motor becerileri ve çevreyi keşfetme davranışları arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca

annelerin çocuklarını yönlendirme sıklıkları ile çocukların pragmatik (edimbirim) dil gelişimleri arasında ters yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yönlendirmenin niteliği ile çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Görme yetersizliği olan bebeklerin ortak dikkat becerilerinde daha önce de belirtildiği gibi gecikmeler yaşanabilmektedir (Bigelow, 2003). Ayrıca görme yetersizliğine başka yetersizlik/yetersizlikler eşlik ettiğinde yani körsağır ve/veya çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen bebeklerde/çocuklarda söz konusu gecikmeler artabilmekte ya da bu beceri sınırlı düzeyde gelişebilmektedir (Ayyıldız, 2012; Núñez, 2014; Uyar, 2016). Dolayısıyla körsağır ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların da yaşları ilerlese bile ortak dikkat becerilerinde akranlarından farklılıklar mevcut kalabilmektedir.

Görme yetersizliği olan, körsağır olan ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların ortak dikkat becerilerinin nasıl geliştiğine ilgi duyan az sayıda araştırmacının var olduğu alanyazında dikkat çekmektedir. Alanyazında bu konuyla ilişkili rastlanan araştırmaların ortak özelliği, ek olarak başka bir yetersizliği/yetersizlikleri olsun ya da olmasın genel anlamda görme yetersizliği olan çocukların ortak dikkat becerilerinin geliştiği ancak bu gelişimin geç başlayabildiğidir. Örneğin Tetzchner ve Sedberg (2006) görme yetersizliği olan dört bebeğin anne-çocuk etkileşimlerini gözleyerek bebeklerin iletişim becerilerinin temelini incelemek amacıyla ortak dikkat becerilerinin gelişimini araştırmışlardır. Araştırmada bebeklerin 12, 18 ve 24 aylık oldukları kritik dönemlerde anne-çocuk etkileşimleri video kaydı ile kayıt altına alınmıştır. Elde edilen video kayıtlarının analizinde ortak dikkat becerisinin tanımlanması için hem annelerin hem de bebeklerin üçüncü bir öğeye ilişkin birbirlerine ve birbirlerinin eylemlerine yanıt veriyor ve odaklanıyor olma durumları göz önünde bulundurulmuştur. Araştırma sonucunda bebekler ve annelerinin ortak dikkat becerisine ilişkin harcadıkları zamanın 12, 18 ve 24 aylık dönemlerde hızla arttığı belirlenmiştir. Bebeklerin iletişim davranışlarına ilişkin 12 aylıkken jest/mimik kullanarak, 18 aylık olduklarında en fazla tüm elle nesnelere göstererek -ses çıkarmanın ve/veya kelimenin eşliğinde ya da tek başına- anneleriyle iletişim kurdukları tespit edilmiştir. Bebeklerin 24 aylıkken sözlü dil becerilerinin arttığı, bu dönemde de jest/mimik ürettikleri, nesnelere fiziksel temasta daha fazla buldukları ve ses çıkarma eylemlerinin azaldığı görülmüştür. Ayrıca bebeklerin 24 aylıkken en çok bir nesneyi alıp annelerine gösterme jesti ile ortak dikkat kurdukları saptanmıştır. Sonuçta yapılan gözlemlere dayalı olarak araştırmacılar, görme yetersizliği olan bebeklerin iletişim becerilerinin gelişiminde gören bebeklere göre fazla bir gecikme olmayabileceğini belirtmişlerdir. Bigelow (2003) ise doğuştan görmeyen iki bebeğin tüm iletişim gelişimleri yerine sadece ortak dikkat becerilerinin gelişimini derinlemesine gözleyerek alanyazına önemli katkılarda bulunmuştur. Bigelow (2003) araştırmasında bebeklerin anne-çocuk etkileşimlerini kayıt altına almış ve söz konusu kayıtları iki kategoride analiz etmiştir. Bu kategoriler; 1) Özgür bir şekilde ortak dikkat olarak oluşturulan davranışlar 2) Muhafazakâr bir şekilde ortak dikkat olarak oluşturulan davranışlardır. Araştırma sonucunda Bigelow (2003), iki bebek tarafından araştırma boyunca özgür bir şekilde ortak dikkat oluşturma davranışlarını sergilediklerini



ancak muhafazakâr şekilde ortak dikkat davranışlarını daha geç üretmeye başladıklarını tespit etmiştir.

Görme yetersizliğine eşlik eden başka yetersizliğin/yetersizliklerin varlığıyla ilgili Uyar (2016) araştırmasında çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların kullandıkları jestlerin ortak dikkat işlevli olarak sergileme biçimlerini incelemiştir. Uzun süren anne-çocuk ve öğretmen adayı-öğrenci etkileşim gözlemleri sonucunda yaşları 8 ile 12 arasında değişen çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen dört çocuktan sadece birinin ortak dikkat işlevli jest ürettiğini ve söz konusu çocuğun bu jestleri nadiren (annesi ile etkileşim sırasında kullanmış, öğretmeni ile etkileşim sırasında kullanmamış) kullandığını tespit etmiştir. Dolayısıyla sembolik iletişim oluşumundan daha önce gelişmeye başlayan jestlerin çocukluk döneminde çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuklar tarafından ortak dikkat işlevli sergilenmesinde güçlükler olduğu, buna bağlı olarak da çocukların ortak dikkat becerilerinde ciddi sınırlılıklar yaşandığı ortaya çıkmıştır. Alanyazında da genel olarak bu bilgilerin desteklendiği doğrultuda ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların ortak dikkat becerilerini sınırlı, davranış düzenleme işlevli iletişim davranışlarını daha sık sergiledikleri vurgulanmaktadır (McLean, McLean, Brady ve Etter, 1991; Siegel-Causey ve Wetherby, 1993; Uyar, 2016).

Görme duyusunun yanı sıra işitme gibi başka bir duyunun daha olmayışı çift duyu kaybını oluşturmaktadır. Bilindiği gibi körsağırılık çoklu yetersizlik tanımı içerisinde yer almayıp farklı tanımlanmakta ve körsağır olan çocukların eğitiminde de farklılıklar olması gerektiği vurgulanmaktadır (Aitken, 2000; Miles, Riggio, 1999; Şafak, 2012; Şafak, 2017). Körsağırılık durumunda çevreyi anlamak daha az duyu yardımıyla sağlanmaktadır. Dolayısıyla çocuklarda çift duyu kaybı olması, ortak dikkat becerisi üzerinde yine olumsuz bir etki oluşturmaktadır. Öyle ki çift duyu kaybı, çoklu yetersizlikle eş görülmemektedir. Çünkü çoklu yetersizlik halinde bilişsel, fiziksel vb. güçlükler de söz konusu olmaktadır. Görme ve işitme gibi birden fazla duyunun kaybında ortak dikkat becerisi ve buna bağlı sosyal, bilişsel gelişimdeki bozukluklar çocukların gelişimlerinde önemli etkiler ortaya çıkarmaktadır. Ancak körsağır çocukların da ortak dikkat becerisini kazandıkları alanyazında kanıtlanmış bir bilgidir. Bu konuda Núñez (2014) yakın geçmişte körsağır çocukların ortak dikkat becerisini görme ve işitme duyuları dışındaki diğer duyularıyla nasıl geliştirdiklerini incelemiştir. Çalışmayı doğuştan körsağır on dört çocuk ve çocukların anneleriyle gerçekleştirmiştir. Oyun bağlamlarında anne-çocuk etkileşim kayıtları alınarak yapılan araştırmanın gözlemleri için annelere, çocuklarının düzeylerine uygun oyuncaklar ve söz konusu oyuncaklarla çocuklarıyla nasıl oynamaları gerektiği konusunda eğitim verilmiştir. Araştırma sonucunda körsağır on dört çocuktan üçte biri alternatif diğer duyularını kullanarak kendiliğinden ortak dikkat başlatmışlardır. Ortak dikkat başlatan söz konusu çocuklar annelerinin dikkatini çekmişler ve eylem ya da nesne isteğinde bulunmuşlardır. Ayrıca nesnelere ilgili taklitler yapmışlar ve belirli nesnelere ilişkin ilgiyi paylaşmışlardır. Araştırmaya katılan körsağır on dört çocuktan geriye kalan üçte iki oranında çocuk ise araştırma süresince ortak dikkat becerisi sergilememiştir.

Şu bir gerçektir ki sadece çift duyu kaybı olması durumunda değil, çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen ya da sadece görme yetersizliği olması durumlarında da aslında farklı duyular ya da ulaşılabilen uzaklıktaki öğeler için

ortak dikkat becerisi sergilenmesi yoğun olarak görülmektedir. Örneğin Uyar (2016) çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların kullandıkları jestleri ortak dikkat işlevli üretme durumlarını incelediği araştırmasında daha önce belirtildiği gibi dört çocuktan sadece birinin bu işlevde jest sergilediğini tespit etmiştir. Ortak dikkat işlevli jest üreten söz konusu çocuğun jestleri incelendiğinde, kendi vücut organlarına dikkat çekerek ortak dikkat kurduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları detaylı göz önünde tutulduğunda, çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuğun annesi tarafından sorulan vücut organlarını eli ile fiziksel temasla göstererek ortak dikkati yanıtladığı görülmektedir. Ayrıca aynı çalışmada çocuğun göz organını annesine gözlerini kırparak ifade ettiği dikkat çekmektedir. Bununla birlikte, ortak dikkati başlatmak için ise bir eliyle diğer eline fiziksel temasla işaret ederek annesinin dikkatini kendi elinin durumuna yöneltmiştir. Çevrede bulunan herhangi bir öge için ortak dikkat oluşturmamıştır. Bigelow'un (2003) araştırmasında da görme yetersizliği olan iki bebekten birinin araştırma sürecinde sergilediği ortak dikkat işlevli davranışlardan biri annesinin elindeki nesne için ortak dikkati yanıtlama sürecidir. Annesi elinde ses çıkaran oyuncacı sıkılmış ve oyuncaktan ses çıkmıştır. Görme yetersizliği olan bebek de önce annesinin elini ve sonrasında annesinin elindeki oyuncacı bularak aynı işlevi kendisi tekrarlamıştır. Yani oyuncacı sıkılmış ve oyuncaktan ses çıkarmıştır. Ancak oyuncacı annesinin elinden almamıştır. Bu durum birden fazla kere gerçekleşmiştir. Dolayısıyla araştırmalara dayanarak görme duyusunun yokluğunda benzer türde ortak dikkat davranışlarının benzer yollarla üretildiği söylenebilmektedir.

Alanyazında karşılaşılan görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin incelenmesi konulu araştırmaların genellikle gözlem yöntemiyle sürdürüldüğü görülmektedir (Örn., Bigelow, 2003; Tetzchner ve Sedberg, 2006; Uyar, 2016). Bu doğrultuda dikkat çeken nokta şudur ki ortak dikkat becerisinin değerlendirilmesi, görme duyusunun olmadığı durumlar için fazla bilinen bir konu olmayabileceğinden standart iletişim değerlendirme araçları kullanımı eksik kalabilmektedir. Öyle ki Ayyıldız (2012) bu konunun standart değerlendirilebilmesi ve karşılaşıldığında zorlanılmaması için bir ölçek geliştirmiştir. Ayyıldız (2012) söz konusu ölçeği çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların söz öncesi iletişim davranışlarını değerlendirmek amacıyla planlamıştır. Çok Engelli Görmeyen Çocukların Söz Öncesi İletişim Becerileri (ÇEG-SÖİB) Ölçeğinde çocukların davranış düzenleme, sosyal etkileşim ve ortak dikkat işlevli iletişim davranışlarına yönelik sorular yer almakta ve görüşme yoluyla çocukların ebeveynleriyle uygulanmaktadır. Ölçekte toplam 17 görüşme sorusu bulunup bu sorulardan 3 tanesi ortak dikkat işlevine aittir. Böylesi bir çalışmayla ortak dikkat becerisinin görme duyusundan yoksunluk durumunda birden fazla çocuk için aynı koşullarda incelenmesi ve genel sonuçlara ulaşılması adına alanyazına önemli bir katkı sağlanmıştır.

Ortak dikkat becerisinin değerlendirilmesinde daha çok görsel ipuçlarına yönelmesi (Bigelow, 2003; Núñez, 2014) ve görme duyusundan yoksun olan çocuklarda genellikle ek yetersizliğin/yetersizliklerin var olması ortak dikkat becerisini değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır (Bigelow, 2003). Bu nedenle görme yetersizliği olan çocukların ortak dikkat becerilerinin incelenmesine yönelik araştırmalara sık rastlanmamaktadır. Nitekim özel eğitim alanında ortak dikkat becerisi konusunda genellikle otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarla çalışıldığı

göze çarpmaktadır (Örn., Sanefuji vd., 2009; Werner vd., 2000). Bu noktada görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinde farklılıklar/gecikmeler görülebildiği gibi otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda da bu konuda benzer özelliklerle karşılaşıldığı bilinmektedir. Alanyazında her bir yetersizlik türünde ortak dikkat becerisi için önemli ayrıntılar dikkat çekmektedir.

### **Görme Yetersizliği ve Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Çocukların Ortak Dikkat Becerileri Arasındaki İlişki**

Görme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar belli davranışlarda benzer özellikler sergileyebilmektedirler (Boyce ve Hammond, 1996; Hobson, Lee ve Brown, 1999). Nitekim Hobson ve diğerleri (1999) araştırmalarında görme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan çocukların benzer davranışlar sergilediklerini ancak sosyal-duygusal açıdan farklılıklar gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Tadić, Dale ve Pring (2000) da görme yetersizliği olan on beş çocuğun sosyal etkileşim ve iletişim özelliklerini inceledikleri araştırmalarında çocukların dil kullanımlarının akranlarıyla aynı doğrultuda olduğunu ancak dilin sosyal amaçlı kullanımında bozukluklar sergilendiğini belirlemişlerdir. Araştırma sonucunda gözlenen pragmatik dil güçlüklerinin genel olarak otizm spektrum bozukluğunda görülen iletişim örüntüleriyle benzerlik taşıdığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla görme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu gibi benzer davranışların sergilendiği yetersizlik türlerinde ortak dikkat becerisi için de benzerlik ve farklılıkların nasıl olacağı akla gelmektedir.

Görme yetersizliği olan çocuklar ile otizm spektrum bozukluğu olan çocukların benzer iletişim özellikleri içerisinde ortak dikkat becerisiyle ilgili de benzerlikler görüldüğü alanyazındaki araştırmalarla ortaya çıkmaktadır. Görme yetersizliği olan çocuklar ortak dikkat becerisi sergilerken dikkat çekmek istedikleri öğenin yeri ve dikkat çekme davranışlarını yöneltmede güçlük çekmektedirler. Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ise ortak dikkat becerisi üretmek için iletişim partneriyle etkileşim kurmada zorlanmaktadırlar. Bu doğrultuda Hobson (1990) görme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ortak dikkat becerilerini karşılaştırarak önemli tespitlerde bulunmuştur. Hobson (1990) her iki gruptaki çocukların ortak dikkati anlama konusunda belirli güçlükler yaşayacaklarını ancak otizm spektrum bozukluğu olan çocukların hem başkalarından gelen eylemlere tepki verme hem de onların duygusal durumlarını anlama konusunda sıkıntı yaşadıklarını vurgulamaktadır. Görme yetersizliği olan çocukların ise etraflarındaki insanların dikkatlerini ve duygusal tepkilerini ortam içerisindeki nesnelere ve olaylara nasıl yönlendirdiklerini algılama konusunda güçlükler yaşayacaklarını belirtmektedir. Eğer görme yetersizliği olan çocuklara uygun bir sosyal deneyim imkânı verilirse söz konusu çocukların belirli bir şeye ulaşmak için alternatif rotaları bulabileceklerini ifade etmektedir. Brown, Hobson, Lee ve Stevenson (1997) otizm spektrum bozukluğu davranış özellikleri taşıyan görme yetersizliği olan çocuklarla yapmış oldukları araştırma ile Hobson'un (1990) görüşlerini desteklemektedirler. Brown ve diğerlerinin (1997) araştırmalarında görme yetersizliği olan çocuklar, otizm spektrum bozukluğunun özelliği olan sosyal-duygusal davranış bozukluklarını sergilememişlerdir. Araştırmada otizm spektrum bozukluğu benzeri özellikler sergileyen görme yetersizliği olan çocukların ortak bir bakış açısı yaşayabilme becerisi yoksunluğu içerisinde olduklarını ve bu durumun da

öznel yönelimler sergilenmesi ya da diğer insanların dikkatlerinin takip edilmesi gibi konularda güçlüklerin yaşanmasına neden olabileceğini ortaya çıkarmışlardır.

Ben kavramının çocuklarda gelişimini sağlayan şey görme yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle, görme yetersizliği olan çocuklarda ben kavramının gelişimini sağlayan şey otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda görme yetersizliği olan çocuklardakinin tam tersidir. Görme yetersizliği olan çocuklarda görme duyusunun olmayışı, kişiler arası ben bilgisini engellemektedir. Kişilerarası ben bilgisi oluşumunun önemli yolları olan karşılıklı bakış, yüz ifadesinin durumu, görme yetersizliği olan çocuklar için söz konusu olamamaktadır. Bu nedenle görme yetersizliği olan çocuklar sosyal etkileşim durumlarını ve özelliklerini teşhis edememektedirler. Onlar için başkalarının ne yapmaya çalıştığını algılamak son derece güçleşmektedir ve bu yüzden de etraflarındaki insanların duygusal tepkilerini anlamaları zorlaşmaktadır (Brown vd., 1997). Görme yetersizliği olan çocuklar işaret etme, yüz ifadeleri kullanma ve görsel yönelimde bulunma konusunda eksik oldukları için gören bireyler söz konusu çocukların neye odaklandığını anlamakta sorun yaşayabilmektedirler. Ancak yine de görme yetersizliği olan çocuklar etraflarındaki kişilerin kendi hareketleri ile tutarlı tepkiler içerisinde olmaları halinde, kişilerarası bir ben kavramına ve algısına ulaşabilmektedirler. Bir başka deyişle, görme yetersizliği olan çocukların yaptıkları eylemlerin diğer kişiler üzerinde yarattığı değişikliklerin belirli bir tutarlılık sergilemesi ve bu tutarlılığı da çocukların fark etmeleri halinde diğer insanlarla anlamlı etkileşimler kurabilmektedirler (Bigelow, 2003). Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ise görebildikleri için kolaylıkla çevreyi bir bütün olarak algılamakta, kendilerini çevreye göre konumlandırabilmektedirler. Ancak var olan iletişim ve sosyal etkileşim güçlükleri nedeniyle ben kavramını geliştirmekte ve kişilere yönelmede güçlük yaşamaktadırlar. Bu nedenle de işaret etme, bakışlarını yöneltme gibi ortak dikkat davranışlarını sergilemede eksik kalmaktadırlar (Töret, 2010). Bu doğrultuda Mundy, Sigman ve Kasari'nin (1990) belirttikleri ortak dikkat becerisinin istemli iletişim ve işlevsel konuşmanın bir ön koşulu olduğu görüşleri, otizm spektrum bozukluğunda ters giden sosyal gelişimin nedenini açıklamaktadır. Tüm bu bilgiler çerçevesinde hem görme yetersizliği hem de otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda ortak dikkat becerisinde benzer güçlükler olmakla birlikte, bu güçlüklerin nedenlerini farklı ayrıntılar oluşturmaktadır. Bu yönde ileride yapılacak kapsamlı araştırmalar söz konusu konuya daha ayrıntılı bir boyut ve kanıt oluşturacaktır.

### Sonuç

Gören bir birey gözlerini kapattığı zaman görme yetersizliği olan çocukların hislerini tam olarak anlayamamaktadır. Görme yetersizliği olan çocukların hislerini anlamak için onların dünyasının hayal edilmesi, onların bakış açılarının anlaşılması ve buna saygı gösterilmesi gerekmektedir (Boyce ve Hammond, 1996). Bu açıdan bakıldığında görme yetersizliği olan çocukların buldukları ortamlarda nerede, neye göre, ne yönde ve nereden ne kadar uzaklıkta gibi pozisyon içerikli kavramları algılamada yaşadıkları güçlükler fark edilecektir. Ortak dikkat becerisi çevreyle birebir ilişki kurmayı gerektirmekteyken görme yetersizliği olan çocuklar bu konuda dezavantajlı bir durumdadırlar. Ayrıca ortak dikkat becerisi üzerinde görme

duyusunun etkisinin önemli olmasına karşın görme yetersizliği olan çocuklarda da ortak dikkat becerisi gelişmekte ancak gelişimi sırasında gecikmeler olabilmektedir. Bu gecikmelerin üzerinde, görme yetersizliği olan çocuklarla kurulan etkileşimin niteliğinin önemli bir etkisi vardır. Ayrıca görme yetersizliğine eşlik eden ek yetersizliğin/yetersizliklerin olması da durumu daha ciddi hale getirmektedir.

Gören ya da görmeyen tüm çocuklarda gelişen ortak dikkat becerisinin görme yetersizliği olan çocuklarda bu çerçevede sorunsuz gelişebilmesi için duyarlı etkileşim ön plana çıkmaktadır. Görme yetersizliği olan çocuklarla etkileşimde bulunan yetişkinlerin, çocukların iletişim davranışlarını doğru yorumlamaları ve onlara doğru iletişim ipuçları yönelmeleri gerekmektedir. Bu doğrultuda yetişkinler yanıtlayıcılık, yönlendirici olma, çok duyulu etkileşimde bulunma, dürüstlük, sıcak olma, sıra alma, iletişimi destekleme, keyif alma etkileşim biçimlerine uygun davranışlar sergilemelidirler. Duyarlı etkileşim sayesinde çocukların gelişimleri olumlu yönde ilerleyecektir (Hughes vd., 1999). Bu durum bize görme yetersizliği olan çocuklarla etkileşim kuran yetişkinlerin bu konuda eğitim alması gerektiğini düşündürmektedir. Bu doğrultuda görme yetersizliği olan çocukların aileleri için hazırlanan aile eğitimi programları ortak dikkati ve doğru yetişkin etkileşim davranışlarını içerecek şekilde olmalıdır. Ayrıca özel eğitim öğretmenlerine verilen hizmetiçi eğitim programlarında ya da üniversitelerin öğretmen yetiştirme programlarında görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat ve yetişkin etkileşim davranışlarına ilişkin içerik yer almalıdır.

Mevcut çalışma doğrultusunda alanyazında görme yetersizliği olan çocuklarda ortak dikkat becerisinin gelişimine ilişkin ilgisi olan araştırmacıların varlığı gözlenmiştir. Alanyazında karşılaşılan araştırmalar görme yetersizliği olan, körsağır olan ve çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocuklarla ilgilidir. Türkiye’de bu alanda betimsel ve deneysel çalışma çeşitliliğine ihtiyaç duyulduğu yapılan çalışma ile ortaya çıkmaktadır. Araştırma çeşitliliğinin oluşturulması, uygulamada aktif olarak görme yetersizliği olan küçük çocuklarla çalışan yetişkinlerin/uzmanların dikkatini bu konuya çekecek ve söz konusu yetişkinler/uzmanlar çocukların ortak dikkat becerilerinin gelişmesi yönünde daha fazla girişimlerde bulunacaklardır. Ayrıca çocuklarla çalışan yetişkinlerin/uzmanların görme duyusundan yoksunluk durumunda ortak dikkat becerisiyle ilgilenmeleri, çocukların ebeveynlerine de bu yönde bilgi verme girişimlerini olumlu etkileyecektir. Böylece erken müdahale hizmetlerinde iletişim alanında ortak dikkat becerisine verilen önem artacaktır.

### Kaynakça

- Adamson, L.B. and Chance, S.E. (1998). Coordinating attention to people, objects, and language. In A.M. Wetherby, S.F. Warren, and J. Reichle (Eds.), *Transitions in prelinguistic communication* (pp. 15-37). Baltimore: Brooks.
- Aitken, S. (2000). Understanding deafblindness. In S. Aitken, M. Buultjens, C. Clark, J. Eyre ve L. Pease, (Eds.) *Teaching Children Who Are Deafblind*. London: David Fulton Pub.
- Ayyıldız, E. (2012). *Çok engelli görmeyen çocuklar için Söz Öncesi İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Baird, S.M. and Mayfield, P. (1997). Mothers' interpretations of the behavior of their infants with visual and other impairments during interactions. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 91(5), 467-483.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness an essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bigelow, A.E. (1998). Infants' sensitivity to familiar imperfect contingencies in social interaction. *Infant Behavior and Development*, 21(1), 149-162. [https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(98\)90060-1](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(98)90060-1)
- Bigelow, A.E. (2003). The development of joint attention in blind infants. *Development and Psychopathology*, 15, 259-275. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000142>
- Boyce, F. and Hammond, F. (1996). Autism and visual impairment - making sense. Autism and Visual Impairment Conference, Edinburgh.
- Brown, R., Hobson, R.P., Lee, A. and Stevenson, J. (1997). Are there "Autistic-like" features in congenitally blind children? *J. Child Psychol. Psychiat*, 38(6), 693-703. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1997.tb01696.x>
- Bruce, S.M. and Vargas, C. (2012). Assessment and instruction of object permanence in children with blindness and multiple disabilities. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 106(11), 717-727.
- Bruinsma Y, Koegel L.K, and Koegel K.K. (2004). Joint attention and children with autism: A review of the literature. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 10, 169-175. <https://doi.org/10.1002/mrdd.20036>
- Carpenter, M., Nagell, K., Tomasello, M., Butterworth, G. and Moore, C. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 63(4), 1-174. <https://doi.org/10.2307/1166214>
- Chen, D., Klein, D. and Haney, M. (2007). Promoting interactions with infants who have complex multiple disabilities: Development and field-testing of the PLAI curriculum. *Infants and Young Children*, 20(2), 149-162. <https://doi.org/10.1097/01.IYC.0000264482.35570.32>
- Crimmins, D.B., Gothelf, C.R., Rowland, C., Stillman, R.D., Linam, A. and Williams, C. (1999). Basic concepts of communication. In K.M. Huebner, J.G. Prickett, T.R. Rafalowski-Welsch and E. Joffe (Eds.), *Hand in hand: Essentials of communication and orientation and mobility for your students who are deaf-blind*, (pp. 159-184). New York: AFB Press.
- Dennison, E.M. (2000). The VIISA Project: A model national in service training program for infants and young children with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 94(11), 695-705.
- Dote-Kwan, J. and Hughes, M. (1994). The home environments of young blind children. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 88(1), 31-42.
- Downing, J.E. (2005). *Teaching communication skills to students with severe disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Durukan, İ. ve Türkbay, T. (2008). Otizmde ortak dikkat becerileri: Gözden geçirme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(2), 117-126.
- Ege, P. (2006). Baş makale: Farklı engel gruplarının iletişim özellikleri ve öğretmenlere öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 1-23. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000099](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000099)

- Gergely, G. and Watson, J. (1999). Early socio-emotional development: Contingency perception and the social-biofeedback model. In P. Rochat (Ed.), *Early Social Cognition*, (pp. 101-136), Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Hains, S.M.J. and Muir, D.W. (1996). Effects of Stimulus Contingency in Infant-Adult Interactions. *Infant Behavior and Development*, 19, 49-61.  
[https://doi.org/10.1016/S0163-6383\(96\)90043-0](https://doi.org/10.1016/S0163-6383(96)90043-0)
- Hobson, R.P. (1990). On the origins of self and the case of autism. *Development and Psychopathology*, 2, 163-181. <https://doi.org/10.1017/S0954579400000687>
- Hobson, R.P., Lee, A. and Brown, R. (1999). Autism and congenital blindness. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(1), 45-56.  
<https://doi.org/10.1023/A:1025918616111>
- Hughes, M., Dote-Kwan, J. and Dolendo, J. (1999). Characteristics of maternal directiveness and responsiveness with young children with visual impairments. *Child: Care, Health and Development*, 25(4), 285-298.  
<https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.1999.00118.x>
- Ingsholt, A., (2007) Joint Attention - a precursor of "theory of mind". Web: <http://www.icevi.org/publications/ICEVIWC2002/papers/07-topic/07-ingsholt1.htm> (2016, Ekim 21)
- Iverson, J.M., Tencer, H.L., Lany, J. and Goldin-Meadow, S. (2000). The relation between gesture and speech in congenitally blind and sighted language-learners. *Journal of Nonverbal Behavior*, 24(2), 105-130.  
<https://doi.org/10.1023/A:1006605912965>
- Konrot, A. (2005). İletişim, dil ve konuşma bozuklukları. S.S. Topbaş (Ed.), *Dil ve kavram gelişimi* (s. 190-211). Ankara: Kök Yayıncılık.
- MacDonald, R., Anderson, J., Dube, W.V., Geckeler, A., Green, G., Holcomb, W., Mansfield, R. and Sanchez, J. (2006). Behavioral assesment of joint attention: A methodological report. *Research in Developmental Disabilities*, 27, 138- 150.  
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2004.09.006>
- McLean, J.E., McLean, L.K.S., Brady, N.C. and Etter, R. (1991). Communication profiles of two types of gesture using nonverbal persons with severe to profound mental re-tardation. *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 294-308.  
<https://doi.org/10.1044/jshr.3402.294>
- Miles, B. and Riggio. M. (1999). *Remarkable Conversation*. MA: Perkins School for the Blind.
- Mundy, P. (1995). Joint atteintion and social-emotional approach behavior in children with autism. *Development and Psychopathology*, 7, 63-82.  
<https://doi.org/10.1017/S0954579400006349>
- Mundy, P. and Newell, L. (2007). Attention, joint attention and social cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 269-274.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00518.x>
- Mundy, P., Sigman, M. and Kasari, C. (1990). A longitudinal study of joint attention and language development in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 20(1), 115-128. <https://doi.org/10.1007/BF02206861>
- Núñez, M. (2014). Joint attention in deafblind children: A multisensory path towards a shared sense of the world. *Sense Joint Attention Project Extended Report*.

- Özyürek, M. (1995). *Görme yetersizliği olan çocuğu bağımsızlığa hazırlamak için ana baba rehberi*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Pogrud, R.L., Fazzi, D.I. and Lampert, J.S. (Eds.). (1996). *Erken çocukluk döneminde görme bozukluğu olan çocuklar* (Çev. N. Varol). Ankara: Karatepe Yayınları. (Eserin orijinali 1992'de yayınlandı).
- Reiser, J.J. and Rider, E.A. (1991). Young children's spatial orientation with respect to multiple targets when walking without vision. *Developmental Psychology*, 27(1), 97-107. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.1.97>
- Sanefuji, W., Yamashita, H. and Ohgami, H. (2009). Shared minds: effects of a mother's imitation of her child on the mother child interaction. *Infant Mental Health Journal*, 30(2), 145-157. <https://doi.org/10.1002/imhj.20208>
- Schertz, H.H. and Odom, S.L. (2004). Joint attention and early intervention with autism: A conceptual framework and promising approaches. *Journal of Early Intervention*, 27(1), 42-54. <https://doi.org/10.1177/105381510402700104>
- Siegel-Causey, E. and Wetherby, A. M. (1993). Nonsymbolic communication. Instruction of students with severe disabilities. In M.E. Snell (Ed.), *Instruction of students with severe disabilities*, (pp. 290-312). New York: Merrill/Macmillan.
- Swettenham, J., Baron-Cohen, S. and Charman, T. (1998) The frequency and distribution of spontaneous attention shifts between social and nonsocial stimuli in autistic, typically developing, and nonautistic developmentally delayed infants. *J. Child Psychol. Psychiatry*, 39(5), 747-53. <https://doi.org/10.1111/1469-7610.00373>
- Şafak, P. (2012). *Ağır ve çoklu yetersizliği olan çocukların eğitimi*. Ankara: Vize Basın Yayın.
- Şafak, P. (2017). Körsagir (Görmeyen İşitmeyen) Çocukların Eğitimi. H. Gürgür, P. Şafak (Ed.) *İşitme ve Görme Yetersizliği*, (s. 237-259). Ankara: Pegem Akademi.
- Tadić, V., Dale, N. and Pring, L. (2000). Are language and social communication intact in children with congenital visual impairment at school age? *J. Child Psychol. Psychiatry*, 5, 696-705.
- Tetzchner, S.V. and Sedberg, T. (July-August 2006). Joint attention between young blind children and their mothers. Paper presented at conference International Society for Augmentative and Alternative Communication (ISAAC) Communication Bridges, Düsseldorf, Germany.
- Topbaş, S., Maviş, İ., and Erbaş, D. (2003). Intentional communicative behaviors of Turkish-speaking children with normal and delayed language development. *Child: Care, Health and Development*. 29(5), 345-355. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2003.00353.x>
- Toth, K., Munson, J., Meltzoff, A.N. and Dawson, G. (2006). Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: Joint attention, imitation, and toy play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 993-1005. <https://doi.org/10.1007/s10803-006-0137-7>
- Töret, G. (2010). *Otizimli, down sendromlu ve normal gelişim gösteren çocukların dil öncesi dönemdeki jest kullanım becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Ulutaşdemir, N. (2007). Engelli çocuklarda iletişim ve oyunun önemi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 36-51.



- Uyar, D. (2016). *Çoklu yetersizlikten etkilenmiş görmeyen çocukların kullandıkları jestler ile yetişkinlerin çocuklarla etkileşim davranışlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Weismer, S., Lord, C. and Esler, A. (2010). Early language patterns of toddlers on the autism spectrum compared to toddlers with developmental delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 40(10), 1259-1273. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-0983-1>
- Werner, E., Dawson, G., Osterling, J. and Dinno, N. (2000). Brief report: Recognition of autism spectrum disorder before one year of age: A retrospective study based on home videotapes. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(2), 157-162. <https://doi.org/10.1023/A:1005463707029>
- Westling, D.L. and Fox, L. (2000). *Teaching students with severe disabilities*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Wetherby, A.M. and Prizant, B.M. (1989). The expression of communicative intent: Assessment issues. *Seminars in Speech and Language*, 10(1), 77-91. <https://doi.org/10.1055/s-0028-1082491>
- Wilson, R.M. (1998). *Receptive communication: How children understand your messages to them*. DB-Link

## Summary

### Introduction

Communication is defined as the sharing of emotions and thoughts between individuals (Ege, 2006; Konrot, 2005; Ulutaşdemir, 2007; Wilson, 1998). The communication behaviors initially occur during infancy via functions of behavioral regulation, social interaction and joint attention (Siegel-Causey and Wetherby quoted from Bruner, 1993; Westling and Fox, 2000; Töret, 2010). Aforesaid behavioural arrangement of communication function; comprises the infant's expression of its physiological needs, content and discontent manifesting through various behaviours such as facial expressions and body movements. Another function of communication and, social interaction, is related with the behaviours of infant so as to interact with other individuals with the objective of drawing attention and getting themselves noticed (Siegel-Causey and Wetherby, 1993).

### Joint Attention

The joint attention is the ability of the person to draw the attention of his or her communication partner to another element outside the context of the initial interaction; to sustain the very attention and to lead his or her communication partner's perception to the joint experience (Bigelow, 2003; Durukan and Türkbay, 2008; Schartz and Odom, 2004). Joint attention indicates intensive usage of vision, as it occurs within the triad of the individual, his or her communication partner and the external element. Thus, looking has a primary role to draw the attention of the communication partner to the external element quickly (Bigelow, 2003). In this regard, since joint attention ability is a natural process and cornerstone of communication, this study's main objective is to determine how and when joint

attention is developed among children with visual impairment based on research of literature, as well as to raise awareness on the subject.

Joint attention ability, shows itself as a result of Joint Attention Mechanism which is developed primarily by the input coming from infant's vision. Lack of vision hinders Joint Attention Mechanism and creates a downside for the process (Baron-Cohen, 1995). In addition to this mechanism, the distance between the infant and the object of its attention plays an important role for joint attention ability formation. As a matter of fact, the use of vision is a must for the objects outside child's touching distance. Sense of vision enables infant to understand the variable relations between itself and its environment as the child moves within the space (Reiser and Rider, 1991). In such instances, vision stimulates the infant and motivates it to point out the distance. However, lack of vision results in infants not being active with regards to distance. Moreover, faster and systematic development of joint attention ability via vision shows that children can associate objects and persons in relation to their location. Visual impairment of infants, can lead to hardships in perception and orientation of their own bodies, comprehension of the orientation of objects and persons in relation to each other.

Visually impaired children secure the continuity of the object with the help other senses. However, due to their limitation in comprehending their environment, they show deficiencies and delays of object continuity abilities, crucial for joint attention ability, compared with infants at normal development pace (Boyce and Hammond, 1996; Bruce and Vargas, 2012). Visually impaired infants can find objects or persons of interest through comparing different information in the course of time and reasoning (Núñez, 2014). Therefore, it is said that joint attention ability can develop in the population of visually impaired infants. However, due to hardships in the process, differences and delays can emerge (Bigelow, 2003; Tetzchner and Sedberg, 2006). In the literature, there are limited studies concerning children with visual disabilities, multiple disabilities and visual impairment (eg., Bigelow, 2003; Núñez, 2014; Tetzchner and Sedberg, 2006). The common finding of these studies show that additional disability/disabilities to visual impairment give rise to increases in limitations of joint attention ability performance (eg, Núñez, 2014; Uyar, 2016).

Research concerning joint attention ability in the field of education for special needs focuses generally on children who have autism spectrum disorder (e.g., Sanefuji et. al, 2009; Werner et. al, 2000). Common behavioural traits of children with visual impairment and children with autism spectrum disorder (Boyce and Hammond, 1996; Hobson, Lee and Brown, 1999), show that both groups are worth further consideration for joint attention ability. Thus, in the field of literature, similarities in joint attention ability are observed for children with visual impairment and children with autism spectrum disorder. The children with visual impairment have difficulties during their performances of joint attention ability in positioning the object of interest and drawing attention to it. Children with autism spectrum disorder do not have any problem in positioning themselves in order to show joint attention ability. However, they experience difficulties in establishing interaction with their communication partner.

### Conclusion

Finally, it can be said that visually impaired children develop joint attention ability. However, in the case of additional deficiency/deficiencies, the development of joint attention ability is delayed/differentiated. In the literature, there is limited coverage of development of joint attention ability in children with visual impairment. Thus, further descriptive and experimental studies are needed in this field. The scarcity of studies encountered in this field shows that academic interest towards the subject is not sufficient. The diversity in the research would draw the attention of adults/specialists actively working with visually impaired children to this field and these adults/specialists would have more initiatives regarding the enhancement of joint attention of these children. Moreover, the involvement of adults/specialists in this field would have a positive impact in children's endeavours of informing their parents about their status. Hence, the significance of joint attention ability in early intervention services and family education programs would increase substantially.

### Authors' Biodata / Yazar Bilgileri

**Pınar ŞAFAK** Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doçent Doktor olarak görev yapmaktadır. Çok engelliler ve körsayı öğrencilerin eğitimi alanında çalışmalar yürütmektedir.

**Pınar ŞAFAK** is an associate professor at Gazi University, Faculty of Education, Department of Special Education. She has studies on teaching of students with multiple disabilities or deafblind.

**Derya UYAR** Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Mitat Enç Görme Engelliler Ortaokulu'nda Görme Engelliler Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Görme Engellilerin Eğitimi Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimini tamamlamıştır.

**Derya UYAR** is a teacher of Visually Impairment at School for the Blind. She has a graduate degree at teaching of students with visually impairment.