



Univerzitet u Beogradu  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

# ISTRAŽIVANJA U SPECIJALNOJ EDUKACIJI I REHABILITACIJI

BEOGRAD 2009.

UNIVERZITET U BEOGRADU -  
FAKULTET ZA SPECIJALNU EDUKACIJU I REHABILITACIJU  
UNIVERSITY OF BELGRADE -  
FACULTY OF SPECIAL EDUCATION AND REHABILITATION

*Istraživanja u specijalnoj  
edukaciji i rehabilitaciji*

*Research in Special Education and  
Rehabilitation*

Priredio / Edited by  
Prof. dr Dobrivoje Radovanović

Beograd / Belgrade  
2009

## **EDICIJA: RADOVI I MONOGRAFIJE**

Izdavač:  
Univerzitet u Beogradu -  
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

### *Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji*

- Za izdavača:** Prof. dr Dobrivoje Radovanović, dekan
- Urednik edicije:** Prof. dr Zorica Matejić-Đuričić
- Uređivački odbor:**
- Prof. dr Dobrivoje Radovanović
  - Prof. dr Dragan Rapačić
  - Prof. dr Nenad Glumbić
  - Prof. dr Sanja Đoković
  - Doc. dr Vesna Vučinić
  - Prof. dr Mile Vuković
  - Prof. dr Svetlana Slavnić
- Recenzenti:**
- Maria Elisabetta Ricci,  
Univerzitet "La Sapienza", Rim, Italija
  - Dr sci. Vlasta Zupanc Isoski,  
Univerzitetni klinički centar Ljubljana,  
KO za vaskularnu nevrologiju in intenzivno terapiju,  
Služba za nevrorehabilitaciju - logopedija Ljubljana,  
Slovenia

Štampa:  
„Planeta print“, Beograd

Tiraž:  
200

*Objavlivanje ove knjige je pomoglo Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj.*

*Nastavno-naučno veće Univerziteta u Beogradu - Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju donelo je Odluku 3/9 od 8.3.2008. godine o pokretanju Edicije: Radovi i monografije.*

*Nastavno-naučno veće Fakulteta za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju Univerziteta u Beogradu, na redovnoj sednici održanoj 14.4.2009. godine, Odlukom br. 3/53 od 23.4.2009. godine, usvojilo je recenzije rukopisa Tematskog zbornika "Istraživanja u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji"*

ISBN 978-86-80113-84-5

**EDITION:  
ARTICLES AND MONOGPRAPHS**

Publisher:  
University of Belgrade -  
Faculty of Special Education and Rehabilitation

*Research in Special Education and Rehabilitation*

- For Publisher:** dr. Dobrivoje Radovanović, dean
- Edition Editor:** dr. Zorica Matejić-Đuričić
- Editorial Board:**
- dr. Dobrivoje Radovanović
  - dr. Dragan Rapaić
  - dr. Nenad Glumbić
  - dr. Sanja Đoković
  - dr. Vesna Vučinić
  - dr. Mile Vuković
  - dr. Svetlana Slavnić
- Reviewers:**
- Maria Elisabetta Ricci,  
University "La Sapienza", Roma, Italy
  - Dr sci. Vlasta Zupanc Isoski,  
University clinical center Ljubljana, Slovenia

Printing:  
„Planeta Print“, Belgrade

Circulation:  
200

*Publication of this Book supported by Ministry of Science and Technology Development.*

*Scientific Council of the Belgrade University - Faculty of Special Education and  
Rehabilitation made a decision 3/9 from March, 8<sup>th</sup> 2008 of issuing  
Edition: Articles and Monographs.*

*Scientific Council, Faculty of Special Education and Rehabilitation  
University of Belgrade, at the regular meeting held on April, 14.<sup>th</sup> 2009 the Decision  
N<sup>o</sup> 3/53 of April, 23<sup>th</sup> 2009, adopted a Thematic review manuscripts collection of  
“Research in Special Education and Rehabilitation “*

ISBN 978-86-80113-84-5

# SOCIJALNO PONAŠANJE UČENIKA SA INTELEKTUALNOM OMETENOŠĆU

*Mirjana Đorđević, Bojan Dučić*

Univerzitet u Beogradu - Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

*Nivo intelektualnog funkcionisanja je u sprezi sa nivoom razvijenosti socijalnih veština. Deficit socijalnih veština kod osoba sa intelektualnom ometenošću (IO), izaziva teškoće u socijalnim interakcijama, komunikaciji, procesuiranju socijalnih informacija, kao i teškoće pri odabiru prigodnih strategija za ostvarivanje i održavanje socijalnih kontakata. Proučavanje socijalnog ponašanja kod dece sa IO, obuhvata i oblast antisocijalnog ponašanja, koje se manifestuje kao neprijateljsko, agresivno ponašanje, koje karakteriše sklonost ka kršenju socijalnih pravila i normi, i kao takvo otežava funkcionisanje u školskim uslovima. Rezultati ovog istraživanja ukazuju da gotovo polovina uzorka umereno IO osoba spada u grupu sa rizičnim i visokorizičnim socijalnim ponašanjem u odnosu na grupu sa lakom IO, u okviru koje značajna većina spada u kategoriju prosečnog socijalnog funkcionisanja.*

*Ključne reči: intelektualna ometenost, socijalno ponašanje, antisocijalno ponašanje, socijalna kompetencija, socijalne veštine.*

## UVOD

**P** prvi koraci u razvoju socijalnih kontakata počinju u najranijem detinjstvu, u porodičnim uslovima, uspostavljanjem kontakata sa roditeljima.

Veliki broj autora (Eisenberg & Harris, 1984; Hartup, 1983; Vygotsky, 1978, prema Coolihan, 2000) se slaže u tome da je socijalni razvoj ključni i naglašavaju da dete postoji u višestrukim socijalnim sistemima (npr. porodica, škola, zajednica) gde svaki zahteva izvestan nivo socijalne kompetencije u cilju adekvatnog socijalnog funkcionisanja (Bronfenbrenner, 1979; Sameroff, 1983 prema Coolihan, 2000). Tako je osnovni indikator za uspeh u školskim socijalnim interakcijama, uspostavljanje adekvatnog odnosa nastavnik-dete, koji bi se kao model prenosio i van školske sredine (Floyd et al., 2008). Razvoj socijalne kompetencije u periodu predškolskog i početnih razreda osnovnoškolskog obrazovanja povezan je sa kasnijim socijalnim i akademskim uspehom, što se posebno ističe kod dece sa posebnim potrebama (Coolihan et al., 2000).

Rani školski period predstavlja kritično doba za razvoj socijalne kompetencije (Patterson et al., 1992, prema Cummings et al., 2008). Sa polaskom u školu, deca se sreću sa velikim izazovom-samoregulacijom, odnosno sposobnošću kontrole i regulacije sopstvenih emocija u raznolikim školskim situacijama, koje podrazumevaju interakcije sa vršnjacima, ali i sa nastavnicima (Schwartz & Davis, 2006, prema Floyd et al., 2008).



Proučavanje socijalnog ponašanja dece sa IO, neminovno obuhvata i oblast antisocijalnog ponašanja koje se, po rezultatima sprovedenih studija, javlja u vidu maladaptivnog ponašanja, češće kod dece sa IO, nego u opštoj populaciji (Kauffman, 1997, prema Lund & Merrell, 2001). Antisocijalno ponašanje predstavlja neprijateljsko, agresivno ponašanje, koje karakteriše sklonost ka kršenju socijalnih pravila i normi (Walker et al., 1995, prema Lund & Merrell, 2001).

Mnogobrojne studije su za predmet imale upoređivanje nivoa razvijenosti socijalnih veština u opštoj i populaciji osoba sa IO. Predmet našeg istraživanja je ispitivanje socijalne kompetencije i antisocijalnog ponašanja dece sa lakom i umerenom IO.

## DEFINICIJA POJMOVA

Adaptivno ponašanje predstavlja skup konceptualnih, socijalnih i praktičnih veština kojima ljudi ovladavaju kako bi se bolje snalazili u aktivnostima svakodnevnog života (AAMR, 2002).

Socijalna kompetencija je sintagma, sa mnogo različitih definicija, od kojih se ni jedna ne može smatrati univerzalnom. Jedno od viđenja jeste da je socijalna kompetencija skup različitih sposobnosti koje omogućavaju individui da adekvatno i prihvatljivo izvrši raznolike socijalne zadatke (Merrell & Gimpel, 1998, prema Lund & Merrell, 2001). U odnosu na socijalnu kompetenciju, socijalne veštine predstavljaju užu pojam, tj. pojedinačne socijalne aktivnosti, koje omogućavaju osobi da korektno realizuje neki socijalni zadatak (McFall, 1982, prema Lund & Merrell, 2001).

Stanje intelektualne ometenosti praćeno je nedostatkom uvida u pravu prirodu mnogih socijalnih interakcija, zbog čega su osobe s mentalnom retardacijom podložne zloupotrebi (Glumbić i sar., 2006). Sniženo intelektualno funkcionisanje utiče na razvoj socijalnih veština (Green et al., 1980), a deficit socijalnih veština podrazumeva sniženu sposobnost prepoznavanja tuđih emocija, empatije, kao i neprilagodjene oblike socijalnog ponašanja (Kasari & Bauminger, 1998, prema Zion & Jenvey, 2006).

Socijalne veštine se dele na mnogobrojne sposobnosti, kao što su verbalna i neverbalna komunikacija, samokontrola, koorepeticija i kao takve one omogućavaju ostvarivanje pozitivnih socijalnih interakcija (Cowart et al., 2004). Gumpel pod pojmom socijalnih veština podrazumeva kompleksan skup javnog i skrivenog ponašanja, odgovornog za socijalnu kompetenciju (Gumpel, 2007).

Deficit socijalnih veština kod osoba sa IO, može uzrokovati teškoće u socijalnim interakcijama, komunikaciji, procesuiranju socijalnih informacija, kao i probleme pri odabiru prigodnih strategija za ostvarivanje i održavanje socijalnih kontakata (Guralnick, 1999; Guralnick, 2006). Najizraženiji problemi pri obradi socijalnih informacija, kod osoba sa IO, ogledaju se u njihovom enkodiranju, kao i u sniženoj sposobnosti uklapanja socijalne uloge u kontekst (Bauminger & Kimhi-Kind, 2008). Socijalne interakcije i širenje mreže prijatelja, smatraju se jednim od najznačajnijih prediktora mentalnog zdravlja (Gumpel, 2007).

U istraživanju, koje je Malon (Malone, 2007) sproveo, intervjuisanjem majki dece sa IO, na temu socijalne kompetencije, dobijeni su pozitivni rezultati. Pa tako, 93,8% dece sa IO je sklono igranju, 51% dece provede deset sati nedeljno u igri sa

drugom decom, 46,7% dece se igra sa svojim vršnjacima u školi, 73% dece se igra podjednako sa decom sa i bez smetnji. Za razliku od ovog istraživanja, studija sprovedena 2002. godine, ukazuje da deca sa IO imaju manje uspeha u sklapanju i održavanju prijateljskih veza (Buyse et al., 2002). Problem prijateljskih veza i socijalne kompetencije prepoznaje se već u ranom detinjstvu osoba sa IO (Leffert & Siperstei, 2002), i on se uvećava tokom godina, ostavljajući posledice na funkcionisanje tih individua u školskoj i široj društvenoj sredini (Guralnick, 2006).

## METOD

Informacije o socijalnoj kompetenciji dece sa IO, najčeće se prikupljaju na dva načina: ispitivanjem nastavnika, koji preko opservacije u školskim uslovima zaključuju o detetovim socijalnim veštinama i (ili) ispitivanjem roditelja. U ovom istraživanju podaci su dobijeni od specijalnog edukatora, koji je morao da ispuni uslov da dobro poznaje učenika, što se postiže kroz svakodnevne interakcije specijalnog edukatora u radu sa učenikom, kao i kroz posmatranje njegovog ponašanja u različitim okruženjima (učionica, školsko dvorište, trpezarija) i aktivnostima (aktivnosti u okviru nastave, slobodnog vremena, za vreme odmora, užine).

## INSTRUMENT

Korišćena je skala za procenu socijalnog ponašanja u školi (*School Social Behavior Scales – SSBS*) (Marrell K. W. 1993). Skala socijalnog ponašanja u u školi (SSBS) je namenjena proceni socijalnog i antisocijalnog ponašanja dece. Može se koristiti kao skrining instrument za otkrivanje riziko-dece, za prepoznavanje dece kojima je potreban pomoć u vidu adekvatnih programa intervencije i za procenu socijalne kompetencije i antisocijalnog ponašanja. Instrument obuhvata dve subskale koje imaju po 32 ajtema.

U okviru Skale socijalne kompetencije ajtemi subskala reflektuju tri važna domena:

1. Odnosi sa vršnjacima – što podrazumeva socijalne veštine karakteristične za uspostavljanje pozitivnih socijalnih odnosa i prihvatanja od strane vršnjaka;
2. Samousmeravanje, socijalne veštine koje se odnose na samokontrolu, mogućnost saradnje, povinovanje školskim pravilima i prihvatanje školskih zahteva;
3. Akademsko ponašanje, odgovarajući učinak i angažovanje u akademskim zadacima (Merrell, 1993).

Analizu rezultata smo izvršili na osnovu rezultata Skale socijalnog ponašanja u školi koja učenike svrstava u četiri kategorije socijalnog funkcionisanja u zavisnosti od nivoa socijalne kompetencije.

Visokofunkcionalni nivo – podrazumeva da dete razvija izuzetne odnose sa vršnjacima, nastavnicima i drugim osobama iz njegovog okruženja. Ova deca su otvorena, dobro prilagođena i dobro prihvaćena.

Prosečni nivo funkcionisanja – tipično adekvatno, uobičajeno ponašanje

Rizični nivo – kod ove dece je potrebno odraditi obimniju i sveobuhvatniju analizu socijalnog ponašanja, te se daljom evaluacijom može odrediti da li je potrebno uključiti dete u određene programe koji podsticajno deluju na razvoj socijalnih veština.

Visokorizični nivo – deca sa značajnim deficitom u oblasti socijalnih veština, ne uspostavljaju adekvatne vršnjačke odnose i koje karakteriše značajan nedostatak socijalne kompetencije.

## UZORAK

Sama definicija intelektualne ometenosti, kao i brojna istraživanja upućuju na to da je nivo socijalne kompetencije učenika opšte populacije, viši u poređenju sa učenicima sa intelektualnom ometenošću (Merrell et al., 1993; Cutts, 2001), tako da u okviru ovog istraživanja nismo uzimali u obzir formiranje kontrolne grupe koju bi činili učenici tipičnog razvoja.

Starost učenika obuhvaćenih uzorkom je od 9 do 12 godina. Oni su podeljeni u dve grupe koje su ujednačene po kategoriji intelektualne ometenosti, kalendarskoj starosti i polu.

Prva je grupa učenika sa lakom intelektualnom ometenošću. Čini je 31 ispitanik, od čega je 16 učenika muškog, a 15 ženskog pola. Prosečna starost ispitanika u ovoj grupi je 13 godina.

Druga je grupa učenika sa umerenom intelektualnom ometenošću, takođe ima 31-og ispitanika, od čega je 16 učenika muškog, a 15 ženskog pola. Prosečna starost ispitanika u ovoj grupi je 12 godina i 9 meseci.

Svi učenici pohađaju osnovnu školu za decu sa intelektualnom ometenošću.

## REZULTATI

Tabela 1. Socijalna kompetencija učenika sa lakom IO

Učenici sa lakom intelektualnom ometenošću								
	prosečno		vis. funk.		rizično		vis. rizično	
	n	%	n	%	n	%	n	%
odnosi sa vršnjacima	12	38,7%	15	48,4%	1	3,2%	3	9,7%
samousmeravanje	12	38,7%	14	45,1%	3	9,7%	2	6,4%
akademsko ponašanje	10	32,2%	14	45,1%	5	16,1%	2	6,4%
<b>soc.komp.</b>	<b>12</b>	<b>38,7%</b>	<b>14</b>	<b>45,1%</b>	<b>2</b>	<b>6,4%</b>	<b>3</b>	<b>9,7%</b>

Tabela 2. Socijalna kompetencija učenika sa umerenom IO

Učenici sa umerenom intelektualnom ometenošću								
	prosečno		vis. funk.		rizično		vis. rizično	
	n	%	n	%	n	%	n	%
odnosi sa vršnjacima	16	51,6%	2	6,4%	6	19,3%	7	22,6%
samousmeravanje	17	54,8%	4	12,9%	6	19,3%	4	12,9%
akademsko ponašanje	16	51,6%	3	9,7%	9	29%	3	9,7%
<b>soc.komp.</b>	<b>16</b>	<b>51,6%</b>	<b>2</b>	<b>6,4%</b>	<b>4</b>	<b>12,9%</b>	<b>9</b>	<b>29%</b>



Rezultati su u skladu Grinovim istraživanjima u kojima se ističe da postoji povezanost između nivoa intelektualnog funkcionisanja i socijalnih veština (Grin et al., 1980). Da je sposobnost ovladavanja socijalnom kompetencijom u tesnoj vezi sa nivoom intelektualnog funkcionisanja i sazajnog razvoja, potvrđuju i rezultati dobijeni pri proceni različitih razvojnih sposobnosti i stepena ovladano-  
 stnosti socijalnim veštinama kod dece sa umerenom intelektualnom ometenošću. Najveći stepen statističke značajnosti ispoljen je na nivou korelacije između sposobnosti imitacije složenih gestova i samoposluživanja (Kaljača, 1999 prema Kaljača, 2008).

U našem istraživanju u okviru najvišeg nivoa postoji razlika između dve grupe učenika, tako 45,1% učenika sa lakom intelektualnom ometenošću se nalazi na tzv. visoko funkcionalnom nivou, u odnosu na grupu učenika sa umerenom intelektualnom ometenošću iz koje samo 6,4% pripada ovoj kategoriji.

U okviru kategorije prosečnog funkcionisanja rezultati su ujednačeni. Tako ovoj kategoriji pripada 38,7% učenika sa lakom intelektualnom, a 51,6% učenika sa umerenom intelektualnom ometenošću.

Tabela 3. Antisocijalno ponašanje učenika sa lakom IO

Učenici sa lakom intelektualnom ometenošću						
	prosečno		rizično		vis. rizično	
	n	%	n	%	n	%
neprijateljsko raspoloženje	27	87%	0	0%	4	12,9%
agresivnost antisocijalnost	26	83,9%	3	9,7%	2	6,4%
prkosnost destruktivnost	27	87%	2	6,4%	2	6,4%
<b>antisocijal. pon.</b>	26	83,9%	1	3,2%	4	12,9%

Tabela 4. Antisocijalno ponašanje učenika sa umerenom IO

Učenici sa umerenom intelektualnom ometenošću						
	prosečno		rizično		vis. rizično	
	n	%	n	%	n	%
neprijateljsko raspoloženje	23	74,2%	7	22,6%	1	3,2%
agresivnost antisocijalnost	21	67,7%	7	22,6%	3	9,7%
prkosnost destruktivnost	16	51,6%	10	32,2%	5	16,1%
<b>antisocijal. pon.</b>	22	71%	8	25,8%	1	3,2%

Skala antisocijalnog ponašanja daje podelu na tri funkcionalna nivoa: prosečan, rizičan i visokorizičan, jer je pravljenje razlike između prosečnih i visokofunkcionalnih ispitanika arbitrarno. Možemo uočiti da najveći broj učenika i sa lakom i sa umerenom intelektualnom ometenošću spada u grupu prosečnog nivoa antisocijalnog ponašanja, ali da u grupi lako IO i u ovom slučaju postoji nešto veći procenat prosečnog nivoa funkcionisanja.

U grupi sa umerenom intelektualnom ometenošću uočava se veći broj učenika koji imaju rizičan nivo antisocijalnog ponašanja u odnosu na broj učenika sa visokorizičnim ponašanjem, dok u grupi sa lakom intelektualnom ometenošću postoji veći broj učenika koji pripadaju grupi sa visokorizičnim antisocijalnim ponašanjem u odnosu na broj učenika koji pripadaju kategoriji rizičnog ponašanja. Navešćemo nekoliko ajtema kao ilustraciju načina ispoljavanja visokorizičnog ponašanja, koji se najčešće pojavljuju: ispitanik je fizički agresivan, okrutan prema drugim učenicima, preti drugim učenicima, verbalno je agresivan...

Da bi se uočeni problemi u socijalnom ponašanju bolje specifikovali neophodno je preciznije odrediti u kojim to oblastima (ajtemima) je otkriveno da se poželjno ponašanje nikad ne ispoljava ili da se ispoljava izuzetno retko.

Potrebno je napomenuti, rezultati uzorka prema kom je normirana skala ne odgovaraju jednakoj raspodeli na visoko, prosečno, rizično i visoko rizično ponašanje, već se radi o nepravilnoj raspodeli gde više rezultata ukazuje na pozitivne oblike ponašanja, a manje na nepoželjne. Ovakva raspodela nije jedinstvena za SSBS-2, ovaj fenomen je prisutan kod većine skala za procenu ponašanja dece i adolescenata. (jer ono što se procenjuje ovim skalama nije ravnomerno distribuirano) (Merrell, 2002).

## DISKUSIJA

Da postoji veza između socijalne kompetencije i antisocijalnog ponašanja, mnogi se slažu. Pitanje je kakva je to veza?

Istraživačka praksa pokazuje da je odnos između socijalne kompetencije i antisocijalnog ponašanja negativan ili inverzan, ali da jačina ove relacije još uvek nije u potpunosti razjašnjena. Takođe, izuzeci i odstupanja se dešavaju, kao i kod svakog drugog pravila (Merrell, 1993).

Literatura ukazuje na činjenicu da većina dece i mladih ometenih u mentalnom razvoju ima izražene raznovrsne poremećaje u oblasti socijalnog funkcionisanja. Istraživači navode da 75% ovih osoba ima znatno niže socijalne sposobnosti u odnosu na vršnjačku grupu masovne populacije (Kavale & Forness, 1996, prema Glumbić i sar., 2007). Iako priroda veze između mentalne ometenosti i poremećaja socijalnog razvoja do danas nije u potpunosti objašnjena, sasvim je jasno da gotovo uvek prisutni poremećaji kao što su: poremećaj govora i jezika, pažnje, procesiranja informacija, interpretacija socijalnih informacija i dr. u značajnoj meri ometaju funkcionisanje unutar socijalnog diskursa (Greenham, 1999; Pear & Bay, 1999, prema Glumbić i sar., 2007).

Istraživanje koje su realizovali Merel, Sanders i Pomping (Merrell et al., 1993, prema Merrell, 2002) pokazuje da je SSBS-2 visoko osetljiva na razlike u socijalnom i antisocijalnom ponašanju kako učenika tipičnog razvoja, tako i učenika sa intelektualnom ometenošću (Merrell, 2002).

Analizirajući dobijene rezultate, evidentno je da u pogledu socijalne kompetencije, osobe sa umerenom IO, predstavljaju riziko-grupu, jer 41,9% ispitanika su raspoređena u dve kategorije – rizična i visokorizična socijalna kompetencija. Rezultati obrađenog nam ukazuju da osobe sa umerenom IO imaju predispozicije ili već jasno izražen deficit u oblasti socijalnih veština, kao i poteškoće pri uspostavljanju adekvatnih vršnjačkih odnosa.

Neprilagođeni oblici ponašanja, posebno ako se javljaju istovremeno kod jednog deteta, iziskuju od defektologa i drugog stručnog osoblja mnogo više vremena, kako bi se određeni oblik ponašanja kontrolisao. Od defektologa se očekuje da: registruje određeni oblik socijalno neprihvatljivog ponašanja, funkcionalnom analizom pronađe prave razloge njegovog ispoljavanja, promptno reaguje u slučaju agresivnih ispada i osmisli i sprovedene program bihevioralne modifikacije ponašanja. Ovako ozbiljni profesionalni zadaci podrazumevaju, ne samo veliki utrošak vremena, već i visok nivo stručne osposobljenosti za rad sa ovom populacijom dece (Glumbić i sar., 2006).

Ukoliko rade sa učenicima sa umerenom IO poželjno je da nastavnici poseduju znanja iz pozitivne bihevioralne intervencije i podrške. U tom slučaju nastavni kadar je osposobljen da prevenira disruptivno ponašanje, da ga prepozna ako se pojavi, otkrije uzroke i usmeri se na otklanjanje neadekvatnog ponašanja (Shell & Brown, 2000, prema Witzel & Mercer, 2003).

Da bi se poboljšala dostignuća učenika sa IO, neophodno je realizovati trening adaptivnih veština, koje se zatim moraju generalizovati kako na školske, tako i na vanškolske uslove (Carr et al., 2002, prema Witzel & Mercer, 2003).

Još jedno od ponuđenih rešenja u literaturi, za regulaciju ponašanja učenika sa IO u školskim uslovima, jeste i motivacija.

Pored uloženog truda u eliminisanje nepoželjnog ponašanja, neophodno je i motivisati učenika da usvoji adekvatne obrasce ponašanja, uz pomoć različitih modela unutrašnje i spoljašnje motivacije (Grossman, 1990, prema Witzel & Mercer, 2003).

Margalit (Margalit, 2003) ukazuje na to da je za ostvarivanje školskih uloga, rešavanje problematičnih školskih situacija, kao i za snalaženje u nedaćama motivacija značajan faktor. Osoba sa IO može da postane uspešna u školi i ostvari adekvatne socio-emocionalne veze, ali to zahteva dodatno ohrabrivanje i podršku.

Značaj motivacije za akademska postignuća i ponašanja učenika sa IO, sagledava se kroz spektar njenih uloga od moderatora (Poskiparta et al., 2003) do medijatora (Linnenbrink, 2005).

Pored motivacije, rad na samokontroli učenikovog ponašanja, takođe može imati pozitivne efekte u regulisanju neprimerenih bihevioralnih obrazaca kod osoba sa autizmom, sniženim intelektualnim funkcionisanjem, deficitom pažnje i hiperaktivnošću. Primena strategija ovakve vrste pokazala se uspešna za uključivanje dece u školsku sredinu (Maag, 2004, prema Ganz, 2008).

Samokontrola ponašanja ima za cilj poboljšavanje akademskog i socijalnog ponašanja kod osoba sa i bez ometenosti, od predškolskog do odraslog doba, u redovnim, specijalnim odeljenjima, ali i u široj društvenoj sredini (Maag, 2004, prema Ganz, 2008).

Pri vežbanju samokontrole, Ganz (Ganz, 2008), predlaže sledeće korake: odabrati ciljno ponašanje, razgovor sa učenicima o samokontroli, određivanje načina praćenja i metoda samokontrole u skladu sa uzrastom i sposobnostima, učenje samokontrole kroz igre uloga, nastavnik preuzima ulogu supervizora-nadgleda ponašanje i učenik postaje svoj supervizor.

U poređenju sa drugim skalama za procenu ponašanja, SSBS-2 podrazumeva relativno niske troškove upotrebe ovog instrumenta, kao i jednostavnu i brzu interpretaciju rezultata (Merrell, 1993), tako da je moguća njena uspešna upotreba

i u evaluaciji efekata programa kojima se podstiče usvajanje socijalnih veština (LeBlanc & Lacey, 2002).

## ZAKLJUČAK

Ukoliko se vodimo definicijom intelektualne ometenosti, možemo primetiti da je intelektualno funkcionisanje u čvrstoj vezi sa adaptivnim ponašanjem, što povlači logičan zaključak da razlike u socijalnom funkcionisanju ne samo da postoje između opšte i populacije osoba sa IO, već i unutar same populacije osoba sa sniženim intelektualnim funkcionisanjem. U ovom slučaju ta različitost se dokazala između osoba sa lakom i umerenom IO, pri čemu populacija umereno IO osoba predstavlja onu koja je ugroženija u pogledu socijalnog i antisocijalnog ponašanja.

Ovi nalazi mogu poslužiti i za struktuiranje programa, u okviru individualnih obrazovnih programa, u koji će učenik biti uključen, tako da se više pažnje posveti upravo oblastima u kojima su teškoće najizraženije. Postoje brojni primeri ovakvih programa (npr. program *Peace Works*) koji su dali pozitivne rezultate, a kojima se nastoji podstaći učenikovo prosocijalno ponašanje, prevenirati nasilno ponašanje, graditi odnosi kojima se stvara brižnija i podsticajnija atmosfera u školi. U ove programe mogu biti uključeni i roditelji kroz učenje konstruktivnog rešavanja problema, kontrole besa i ohrabrivanje samih roditelja da se uključe i pozitivno utiču na život škole (LeBlanc & Lacey, 2002).

Onog momenta, kada specijalni edukator zajedno sa ostalim članovima stručnog tima utvrdi postojanje rizika za pojavu ili samo postojanje agresivnog, neprilagođenog i neprijateljskog ponašanja, neminovno je da izvrši potpunije procene, kako bi otkrio kritične oblike ponašanja i na taj način uključio učenike u određene oblike tretmana. Samo brzim i stručnim delovanjem, nastavnik može pomoći učeniku da se integriše u školsku sredinu, a samim tim olakšati rad drugim učenicima i sebi.

## LITERATURA

1. AAMR (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports* (10th ed.), Washington, DC Author.
2. Bauminger, N. & Kimhi-Kind, I. (2008). Social information processing, security of attachment, and emotion regulation in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 315 - 332.
3. Coolihan, K. C., Fantuzzo, J., Mendez, J. & McDermott, P. A. (2000). Preschool peer interactions and readiness to learn: Relationships between classroom peer play and learning behaviors and conduct, *Journal of Educational Psychology*, 92, 367-376.
4. Cowart, B., Saylor, C., Dingle, A., Mainor, M. (2004). Social skills and recreational preferences of children with and without disabilities. *North American Journal of Psychology*, 6, 27 - 42.
5. Cutts, S. (2001). Social competence and peer interactions of students with intellectual disability in an inclusive high school, *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 26, 127-141.

6. Ganz, J. B. (2008). Self-Monitoring Across Age and Ability Levels: Teaching Students to Implement Their Own Positive Behavioral Interventions. *Preventing School Failure*, 53, 39 - 48.
7. Glumbic, N., Brojcin, B., Kaljaca, S. (2006). Izuzetne potrebe za podrškom dece s mentalnom retardacijom i autizmom, *Specijalna edukacija i rehabilitacija*, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd, vol. 5, br. 1-2, str. 73-86.
8. Glumbić, N., Kaljača, S. i Žunić-Pavlović, V. (2007). Ometena deca: žrtve vršnjačkog nasilja. *Beogradska defektološka škola*, 13, 211- 230. (ISSN 0354-8759).
9. Green, K. D., Forehand, R., Beck, H. & Vosk, B. (1980). An assessment of the relationship among measures of children's social competence and children's academic achievement. *Child Development*, 51, 1149 -1156.
10. Gumpel, T. (2007). Are social competence difficulties caused by performance or acquisition deficits? The importance of self-regulatory mechanism. *Psychology in the school*, 44, 351 - 372.
11. Guralnick, M. J. (1999). Family and child influences on the peer-related social competence of young children with developmental delays. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 5, 21-29.
12. Kaljača S. (2008). Umerena intelektualna ometenost, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd
13. LeBlanc, P. & Lacey, C. (2002). Peace Works: A Program Evaluation Model, prezentovano na Annual Meeting of the American Educational Research Association, 3. April, New Orleans, LA
14. Linnenbrink, E. A. (2005). The dilemma of performance-approach goals: The use of multiple goal contexts to promote students' motivation and learning. *Journal of Educational Psychology*, 97, 197 - 213.
15. Malone, M. (2007). Mothers' perceptions regarding the social competence of preschool children with mental retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19, 365 - 383
16. Margalit, M. (2003). Resilience model among individuals with learning disabilities: Proximal and distal influences. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 82 - 86.
17. Merrell, K. (1993). Using behavior rating scales to assess social skills and antisocial behavior in school settings. *School Psychology Review*, 22, 115 - 134.
18. Merrell, K., Sanders, D. & Poppinga, M. (1993). Teacher Ratings of Student Social Behavior as a Predictor of Special Education Status: Discriminant Validity of the School Social Behavior Scales, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 11, 220-231.
19. Merrell, K., *School Social Behaviour Scales, User's Guide*, Assessment - Intervention Resources, Eugene 2002
20. Poskiparta, E., Niemi, P., Lepola, J., Ahtola A. & Laine, P. (2003). Motivational-emotional vulnerability and difficulties in learning to read and spell. *British Journal of Educational Psychology*, 73, 187 - 206.
21. Witzel, B. S. & Mercer, C.D. (2003). Using Rewards to Teach Students with Disabilities. Implications for Motivation. *Remedial and Special Education*, 24, 88 - 96.
22. Zion, E. & Jenvey, V.B. (2006). Temperament and social behavior at home and school among typically developing children and children with an intellectually disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50, 445 - 456.



## SOCIAL BEHAVIOUR OF PUPILS WITH INTELLECTUALL DISABILITIES

*Mirjana Đorđević, Bojan Dučić*

University of Belgrade - Faculty of Special Education and Rehabilitation

### *Summary*

Intellectual level of functioning is in connection with development of social skills level. Deficit of social skills at persons with ID (intellectual disability) produces difficulties in social interactions, communication, processing of social information, as well as difficulties with selection of appropriate strategy for realization and maintain the social contacts.

Studying of social behavior at children with ID also covers domain of antisocial behavior which manifests as animus, aggressive behavior characterized with tendency to social rules and norms violation and like-the like make difficult functioning in school conditions. Results of this research point out that almost half of exemplar with moderate ID persons are in the group with risky and high-risky social behavior in relation to group with mild ID which the most part is in the category of average social functioning.

*Key words:* intellectual disability, social behavior, antisocial behavior, social competency, social skills